



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
CAMPO DE POLÍTICA EDUCATIVA Y GESTIÓN ACADÉMICA

**CAMPO DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN MÉXICO
Y CHILE.**
UN ESTUDIO COMPARADO.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
PEDRO MARCELO OJEDA OBREQUE

TUTOR:
ARMANDO ALCÁNTARA SANTUARIO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA
EDUCACIÓN (IISUE)

MÉXICO, DF. AGOSTO 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	3
2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
2.1	Algunos términos comunes	7
2.2	Elementos para una problematización de la profesión docente	9
3	OBJETIVOS	11
3.1	Objetivo General	11
3.2	Objetivos Específicos	12
3.3	Pregunta de Investigación	12
3.4	Hipótesis	13
4	MARCO TEÓRICO	13
4.1	Introducción	13
4.2	Por qué mirar desde la perspectiva del campo	14
4.3	Por qué tratar el espacio de transformaciones de la profesión docente como un campo 23	
4.4	Por qué entender las relaciones entre los actores como conflictivas	26
4.5	Elementos preliminares para hablar de campo relativo a la disputa por la profesión docente	28
4.5.1	México	28
4.5.2	Chile	43
4.6	Las Reformas Educativas en México y Chile	54
4.6.1	México	60
4.6.2	Chile	65
5	MARCO METODOLÓGICO	74
5.1	Introducción	74
5.2	Análisis de discurso	78
5.3	Comparación	83
5.4	Dispositivos de construcción de observables y trabajo de campo	86
5.5	Aplicación de instrumentos	88
6	RESULTADOS PRINCIPALES	89
6.1	Docentes	89
6.1.1	Chile: Colegio de Profesores	89
6.1.2	México: SNTE	100
6.1.3	México: CNTE	107
6.2	Intelectuales	113
6.2.1	Chile	113
6.2.2	México	121
6.3	Empresarios	126
6.3.1	Chile: CONACEP	126
6.3.2	México: Mexicanos Primero	132
6.4	Iglesia	139
6.4.1	Chile: Federación de Instituciones de Educación Particular (FIDE)	139
6.4.2	México: Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF)	143
6.5	Partidos políticos	148
6.5.1	Chile	148

6.5.2	México	152
6.6	Organismos internacionales	156
6.6.1	Chile	156
6.6.2	México	158
6.7	Gobierno	160
6.7.1	Chile	160
6.7.2	México	167
6.8	Campo de la profesión docente	174
6.8.1	Chile	174
6.8.2	México	184
6.9	A modo de Conclusión	191
7	BIBLIOGRAFÍA	208
8	ANEXOS: ANÁLISIS PORMENORIZADO DE LAS ENTREVISTAS	213
8.1	Chile	213
8.1.1	Colegio de Profesores	213
8.1.2	Intelectuales	241
8.1.3	Empresarios	258
8.1.4	Iglesia	274
8.1.5	Partidos políticos	282
8.1.6	Organismos internacionales	292
8.1.7	Gobierno	295
8.1.8	Congreso	312
8.1.9	Municipalidades	317
8.2	México	324
8.2.1	SNTE	324
8.2.2	Gobierno	341
8.2.3	CNTE	358
8.2.4	Empresarios	371
8.2.5	Iglesia	385
8.2.6	Intelectuales	396
8.2.7	Organismos internacionales	406
8.2.8	Partidos políticos	409

1 INTRODUCCIÓN

Para introducir la presente investigación, se explicitarán algunos elementos que permiten entender el interés que su autor ha tenido y que lo han mantenido un par de años de su vida centrado, casi exclusivamente, en entender la forma en que los actores sociales de la educación se constituyen, se organizan, por qué luchan por ciertos objetivos y por qué no lo hacen por otros. Más allá de constituir preguntas de investigación, estas constituyeron preguntas que jugaron un papel fundamental a la hora de centrar la atención y mover la voluntad hacia el mundo de las organizaciones docentes en América Latina, particularmente en Chile y México.

Son evidente los logros que países como México y Chile han conseguido principalmente en el ámbito de la cobertura, sin embargo para nadie es una sorpresa que estos países tienen grandes problemas con sus sistemas educativos, cuestiones que en las últimas décadas se hacen patentes por la publicidad que han adquirido la comparación de las pruebas estandarizadas con el conjunto de países de la OCDE o con las luchas docentes que se han expresado con fuerza en las últimas décadas.

Ciertamente, mezclado con todas estas cuestiones generales se encuentra la visión de la sociedad, la que se refuerza con la cotidaneidad de la aparición de los sindicatos de docentes en la prensa escrita y en los noticieros, principalmente por las negociaciones, huelgas y conflictos en los que se insertan junto a los gobiernos. En este tipo de discursos presentes en la opinión pública, generalmente es posible encontrar un denominador común: los sindicatos son organizaciones egoístas y perversas que impiden el desarrollo y modernización de la educación en los países como México y Chile, impidiendo a los gobiernos de turno sus afanes de modernización y desarrollo. Esto se pondrá en duda en este trabajo y se intentará complejizar la red de relaciones en la que se insertan los sindicatos de docentes, con el objetivo de entender de mejor forma las lógicas de la acción de este tipo de actores.

Además, si se analizan los discursos que circulan en las organizaciones de docentes, es posible apreciar que los sindicatos hacen lo suyo con los gobiernos, responsabilizándolos de las deficiencias estructurales de la educación, principalmente de la falta de recursos y de las políticas educativas erráticas que tienen consecuencias directas en los salarios y el status de los docentes.

De este modo, la presente investigación pretende poner en duda este tipo de interpretaciones, a la vez que confía en que estos reflejan parte importante de la complejidad presente en el ámbito educativo. Así, se piensa que ninguno de los discursos que se mencionan describe a la perfección el problema, ni está totalmente errado.

Al momento de poner en duda el sentido común que se ha construido en relación con estos actores, se hizo necesario ahondar en los aspectos que permiten abrirse a la investigación de fenómenos complejos, para lo cual existen varias estrategias probadas, tales como agregar variables en el análisis y/o cambiar la lógica en que se basa la observación y el análisis con el afán de identificar elementos más complejos de las relaciones que hay en la vida social. En este caso, la investigación se ha centrado en aumentar el número de actores que se relacionan para influir en las políticas públicas de educación, y cambiar el foco de la mirada, desde una perspectiva individual a una estructural, es decir, desde la lógica de los actores a la lógica del campo.

Con esto último se quiere decir que las mismas relaciones que establecen los actores entre sí, son las que hacen imposible (o improbable) tomar ciertas decisiones y que posibilitan tomar otras (a los mismos actores), de esta manera, el sentido, la forma y el contenido del conjunto de relaciones entre actores adquiere tanta importancia como el discurso "individual" de los actores.

Otro elemento que esta investigación tuvo que resolver es la delimitación del tiempo y el espacio que se analiza. En este sentido, el trabajo abarca el período que va entre 1990 y 2010, y los países que se investigaron fueron México y Chile.

Es preciso mencionar en esta introducción que estos veinte años de análisis justifican la comparación de ambos países: ambos salen de un proceso que, a pesar de sus diferencias, fue denominado en el más amable de las interpretaciones como autoritario; ambos sufrieron procesos de transición hacia una mayor democratización; ambos se vieron cruzados en el espacio educativo por una reforma; ambos han tomado la vía de desarrollo a partir de un modelo profundamente influenciado por los organismos internacionales, lo que ha significado la apertura a la globalización, es decir, la eliminación de las barreras arancelarias proteccionistas que alguna vez sostuvieron las economías de ambos países, y por sobre todo; en ambos países el sindicato de maestros ha jugado un papel excepcional que no puede ser comparado con otras organizaciones sindicales en sus propios países.

Otro elemento de complejidad en el acercamiento al fenómeno fue la convicción de que, al igual que la estructura de las relaciones que se establecen, la trayectoria de estos actores en las últimas décadas condiciona la posibilidad incluso de plantearse ciertas posibilidades como factibles, por lo que resultaba necesario, al menos, recabar algunos antecedentes de los actores y del campo de la educación en el siglo XX.

Como se puede apreciar, el interés de este trabajo se centra en entender el campo de la profesión docente, que como se ha esbozado, es un esfuerzo por reconstruir la red de relaciones que existe entre los actores que disputan los recursos asociados a esta profesión, para esto se identificará un conjunto determinado de actores de acuerdo a la relevancia que tengan en el campo.

Además, en un lugar secundario, este trabajo ha intentado indagar en el papel que cada uno de estos actores juega respecto de la formación, implementación y resultados de las políticas públicas. Aquí surge otra necesidad de delimitar este trabajo, ya que más que estudiar las políticas públicas se intentó realizar un vínculo respecto de la influencia del tipo de relaciones que establecen los actores en relación con las políticas públicas. Es decir, la influencia de las características del campo con la forma que asumen las políticas educativas, específicamente las reformas.

En términos metodológicos se asumió que el discurso no son sólo palabras sino que una unidad indisoluble de "lo dicho" con la materialidad, lo que tiene como característica fundamental encarnar la posibilidad de ser llevado a un texto y analizado en la medida que tiene un sentido. Es por esto que este trabajo ha desarrollado un análisis de discurso que permitió tratar el fenómeno con todos los datos que de él existieran, desde entrevistas, periódicos, revistas, libros especializados y otros.

Además conviene explicitar que esta investigación asume la forma de un estudio de comparativo de casos, es decir, se ha construido información en relación con dos países: México y Chile, los cuales constituyen los casos de esta investigación.

Por otra parte, parece correcto en esta introducción responder la pregunta acerca de la contribución de este trabajo al campo de la pedagogía, especialmente tomando en cuenta que la presente investigación responde a las exigencias de graduación de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. En este sentido, el presente trabajo no incorpora una mirada exclusivamente desde la pedagogía para contribuir a este campo, sino más bien la mirada de un extranjero en la pedagogía que pretende contribuir a esta disciplina.

Así, ha parecido pertinente incorporar elaboraciones desarrolladas por la sociología, tales como la teoría del campo para complejizar el conjunto de relaciones que construyen quienes participan de la disputa por los recursos asociados a los docentes. En este sentido, este trabajo pretende destacar la importancia de entender el fenómeno de los docentes como actores sociales en relación y las implicaciones que esta circunstancia tiene para la pedagogía, específicamente para pensar desde la pedagogía, que existen más actores -no únicamente los docentes- y que las relaciones entre estos condicionan las decisiones que cada uno de ellos toma. En otras palabras, los elementos constitutivos y propios de la pedagogía como disciplina, necesita de la consideración de las relaciones entre actores que concreta históricamente la disputa por algunos ejes como las características de los sistemas educativos, las definiciones curriculares, las especificidades de la formación docente, y por supuesto, la concreción de las prácticas pedagógicas en el aula.

La presente investigación se ha dividido en 6 capítulos además de un apartado que contiene los anexos. En el capítulo 2 se delinean los componentes de la transformación docente, es decir, qué se entiende cuando se habla de recursos en disputa en el campo docente. En el capítulo 3 se detallan los objetivos, la hipótesis y las preguntas de investigación que motivan este trabajo. En el capítulo 4 se establecen a modo de marco referencial, los elementos históricos y teóricos desde los que se fundamenta la presente investigación y que dan una base para hipotetizar respecto de la existencia de un campo de disputa de la profesión docente en México y en Chile. En el capítulo 5 se establecen las directrices metodológicas que han guiado esta investigación. El capítulo 6 contiene los análisis principales de cada uno de los actores identificados en este trabajo como relevantes para el campo de la profesión docente, y de manera coherente con la perspectiva que se desarrolla, un análisis de la lógica del campo.

A continuación se explicitarán las definiciones que permitirán compartir un lenguaje a lo largo de este trabajo.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

2.1 Algunos términos comunes

Para iniciar esta investigación parece pertinente establecer un par de definiciones que permitan compartir el sentido de los conceptos que se utilizan.

Una primera cuestión que es preciso aclarar, es respecto de lo que en este trabajo se ha denominado profesión docente, este concepto nace en la literatura internacional como una discusión motivada por las transformaciones del trabajo y del estatus del docente como trabajador. En este sentido, es clara la transformación que en América Latina se atribuye desde un docente funcionario, creador de Estado, evangelizador de las repúblicas, a un trabajador tecnificado, reproductor de mecanismos de enseñanza¹. Sumado a esto, hay un diagnóstico compartido en la literatura internacional que consigna la insuficiencia de las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con los desafíos que impone el capitalismo del siglo XXI. Un último elemento de las motivaciones del surgimiento de este concepto es el decaimiento del estatus social del profesor, asociado al rol que juega en la sociedad y a la masificación de la enseñanza superior en la población, lo que ha relegado el estatus del profesor a lugares secundarios y terciarios².

En este contexto surge en la discusión internacional la expectativa de profesionalizar la labor docente, con el objetivo de controlar de mejor forma su producción, mejorar sus prácticas pedagógicas y mejorar su estatus social³.

Así, en términos generales, en América Latina se ha buscado con mayor o menor intensidad la transformación de la profesión docente, en la medida que los docentes y sus organizaciones no son ya apreciados como vehículos para la consolidación de los Estados-nación, y sólo en algunos países conservan un papel protagónico en la escena política. Hoy se espera de los docentes un trabajo profesional acorde con los requerimientos de la producción del capitalismo post industrial. A su vez, de las organizaciones docentes se espera una evolución hacia perfiles

1 Tedesco, J. C. y Tenti, E. "Nuevos tiempos y nuevos docentes". IIPE, Buenos Aires, 2002.

2 Bellei, Cristian. "El talón de Aquiles de la Reforma. Análisis sociológico de la política de los 90 hacia los docentes en Chile. Ponencia al Seminario Internacional "Reformas Educativas y Política en América Latina"", CIDE-PREA2, Santiago 2001.

3 Puiggrós, Adriana 1995 Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX. Ariel. Buenos Aires

menos gremialistas y más profesionales, más técnicos y menos políticos, más proclives a la concertación y menos al conflicto⁴.

Del mismo modo Birgin⁵ afirma que es posible evidenciar una reconstrucción de la docencia, la gestación de un "nuevo docente" y una "nueva escuela", la construcción de nuevas formas escolares en el contexto de un nuevo estado y un nuevo lugar para lo público y el mercado, por lo que la reconstrucción del campo de disputa en torno a la profesión docente resulta sumamente interesante.

Otro de los conceptos que aparece reiteradamente en este estudio, y que es necesario explicitar para dar cuenta del sentido de los términos utilizados, es del de "recursos en juego" en el campo de la profesión docente. Con esto se hace referencia a los elementos que son motivo de disputa en relación con las transformaciones de la profesión docente. Un primer acercamiento a estos recursos es posible apreciarlo en lo que Gentili y Suarez⁶ establecen como motivos de conflictos para las organizaciones docentes en América Latina, así, estos autores mencionan 5 elementos que son tematizadas por las organizaciones docentes de manera conflictiva:

- a) Las tentativas de modificación de las carreras profesionales de los docentes, a través de cambios en las normativas y estatutos que regulan el tránsito por el escalafón laboral.
- b) Los cambios impulsados en la estructura salarial del sector.
- c) La incorporación diferencial de incentivos por desempeño como parte del salario real de los docentes.
- d) Las políticas de descentralización de la administración y gestión de las instituciones educativas, en tanto redefinen y desconcentran la arena de negociación entre sindicatos docentes y Estado.
- e) Las políticas curriculares, de formación y perfeccionamiento docente y de evaluación del desempeño docente, en tanto modalidades de implementación top-down de las reformas.

En el listado recién expuesto es posible apreciar que se mencionan las políticas públicas que respecto a los docentes se pueden desarrollar, y que efectivamente se encuentran en disputa en América Latina, en este sentido, los recursos mencionados son la categoría en el escalafón laboral,

4 Tenti, E. "Algunas dimensiones de la profesionalización de los docente. Representaciones y temas de la agenda política". Revista prelac n° 0, agosto 2004.

5 Birgin, A. Las Regulaciones del Trabajo de Enseñar. Vocación, Estado y Mercado en la configuración de la docencia. Tesis de Maestría. FLACSO. Buenos Aires, 1997.

6 Gentili, P. et al. Reforma educativa y luchas docentes en américa latina. En Educação & Sociedade [en línea] 2004, 25 (Septiembre-Diciembre). p 1256.

la estructura salarial de los profesores, la incorporación de normas de flexibilidad laboral a los salarios, la posibilidad de tomar decisiones respecto de la gestión de las instituciones educativas, y el currículo.

Estos elementos constituyen un primer acercamiento a lo que se busca en esta investigación: actores con intereses en estos recursos y que desarrollen estrategias para controlar los recursos mencionados. De esta forma, será posible identificar los actores que juegan algún rol en el campo de la profesión docente, así, establecer el carácter que asumen el conjunto de relaciones en torno a estos intereses y recursos.

2.2 Elementos para una problematización de la profesión docente

En el caso de Chile, si se realiza una mirada superficial respecto de las políticas públicas en educación, es posible observar que casi la totalidad de los programas que se han implementado han incorporado al menos uno de los componentes mencionados, ya sea de desarrollo profesional docente, de evaluación docente y de asignación de incentivos. De tal modo lo han hecho programas como P900, el programa MECE Rural, el programa MECE media, el programa Enlaces, el programa LEM – ECBI, entre otros, enfocándose en la transformación de la profesión docente.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación ha negociado las condiciones laborales y salariales con el gremio de los docentes. De manera que los profesores cuentan con un estatuto especial de carácter laboral que establece sus obligaciones y formas de cálculo de salario.

En este sentido, Bellei⁷ sostiene que las intervenciones del Estado respecto de la carrera docente durante la década de los 90 en Chile, son susceptibles de agruparse en torno a tres ejes de acción: i) el enriquecimiento material e intelectual de las condiciones para trabajo pedagógico, ii) el aumento de los niveles de ingreso, y iii) la elaboración de un estatuto legal de regulación del ejercicio de la profesión. Esta agrupación resulta absolutamente coherente con las motivaciones de los conflictos en las organizaciones docentes planteadas anteriormente.

Una cuestión importante que pretende tratar esta investigación es respecto del acercamiento que las organizaciones docentes han tenido respecto de la dimensión puramente técnico-pedagógica, relacionada con las transformaciones curriculares, con el desarrollo profesional mediante formación, investigación u otras estrategias, y en general las

⁷ Bellei, Cristian. Op. Cit.

iniciativas que intentan modificar directamente las prácticas pedagógicas dentro del aula.

En este aspecto, los estudios que se han realizado establecen que los dirigentes gremiales de los docentes no han mostrado la misma voluntad de transformación de los elementos relacionados con los contenidos de la educación, en comparación con la voluntad de mejoramiento laboral, en este sentido Bellei manifiesta: “(los docentes) No han construido un discurso y una reflexión fundada sobre la materia y no han profundizado suficientemente en las implicancias del cambio epocal en que está inmerso el sector (y les exige transformaciones independientes de los “mandatos” del Gobierno). Paradojalmente una cierta autorreferencia gremialista les ha (auto)excluido de la discusión pedagógica. De esta manera, se ha producido una cierta escisión entre la experiencia concreta de cambio y mejoramiento, situada en la escuela, que involucra protagónicamente a decenas de miles de docentes y el discurso público gremial que no se hace cargo de dicha realidad (ignorándola o subvalorándola)”⁸.

De hecho, la principal demanda de los profesores ha sido y sigue siendo el aumento de sus remuneraciones a niveles que restituya “la deuda histórica”⁹ que el país mantiene con ellos. Es más, los docentes estiman que un aumento considerable de sus remuneraciones sería la única posibilidad de recuperar el estatus social perdido, a lo largo de estas últimas décadas.

Detrás de este tipo de reivindicaciones, sin embargo, subyacen una serie de elementos que dicen relación con la pauperización social de la profesión docente, que en términos de reivindicación se centra en el salario, pero las investigaciones han indagado en esta situación notando los elementos de la pérdida de status social y el malestar docente psicológico.

No cabe duda que las problemáticas de la profesión docente son mucho más complejas que el nivel de salarios. Especialmente si se considera que la tendencia hegemónica actual, le otorga una gran responsabilidad al docente en la tarea de reformar la calidad de la educación. Si a esto se le agrega las expectativas de escalamiento socio económico con el que se asocia la educación, y que el factor principal para predecir los resultados

⁸ Íbid.

⁹ La deuda histórica que reivindican los docentes se originó por el incumplimiento de la Ley Nº 3.551 de 1981, que dispuso un reajuste del sueldo base al sector público, estableciendo en su artículo 40 una asignación especial no imponible para el personal docente dependiente del Ministerio de Educación. Como resultado de la municipalización impuesta a partir del año 1981, la mayoría de los profesores no alcanzaron a recibir el 100% de la asignación, pues al ser traspasados al sector municipal, los nuevos empleadores desconocieron los derechos adquiridos por los profesores.

de la educación en casi todos los países de América Latina es el nivel socio económico, se tienen sistemas educativos que generan profundas consecuencias en los que a estratificación social se refiere, reproduciendo en gran parte las diferencias heredadas.

No podría ser menos compleja la labor de mediar concreta y cotidianamente con el choque entre las expectativas de escalamiento y los resultados de la experiencia, entre las exigencias a las familias respecto de los esfuerzos a comprometer en la formación de los estudiantes y las altas probabilidades de que estos esfuerzos sean ineficaces.

De acuerdo a lo dicho, este proyecto se inscribe en el esfuerzo de entender las transformaciones docentes y sus conflictos mediante la, "reconstrucción de las prácticas de significación de los sujetos protagonistas de los conflictos para dar cuenta de ese campo de lucha simbólica. De tal forma, esta definición nos permite considerar la posibilidad de interacción de múltiples sujetos en el marco de la conflictividad docente. (...) podemos pensar al conflicto educativo en tanto un elemento consustancial de los procesos sociales donde se evidencian y transparentan los diversos y contradictorios intereses económicos y políticos, los puntos de vista y las percepciones culturales y psicosociales de los actores individuales y colectivos puestos en juego. De este modo, los conflictos no tienen una única causa sino que aparecen como fenómenos multicausales, resultando necesario comprender la red de sentidos que construye y reconstruye el contexto económico, político y social del país, así como el marco histórico en el que éstos se insertan, para tratar de recuperar los factores que le dieron origen y que le dan a esta problemática su especificidad histórica"¹⁰.

Resulta interesante observar el peso de los distintos actores y sus discursos en el devenir de la política pública, y de la misma forma indagar en los mecanismos por medio de los cuales tienen eventual influencia en la toma de decisiones. Lo que involucra la reconstrucción del campo de disputa de actores y fuerzas en torno a la transformación de la profesión docente.

3 OBJETIVOS.

3.1 Objetivo General

Identificar los actores más relevantes del conflicto por la profesión docente e indagar en el discurso de éstos respecto de las principales medidas

¹⁰ Gentili, Pablo, et al. Op.cit.

tomadas por los gobiernos en México y Chile entre 1990 y 2010, con el objeto de distinguir y comparar sus intereses en este campo, los niveles y formas de influencia de los actores y gremios.

3.2 Objetivos Específicos

- a) Historizar, contextualizar, sistematizar y comparar los antecedentes, causas, motivos y consecuencias de las medidas más relevantes tomadas desde el ejecutivo en relación con las transformaciones de la profesión docente en los últimos 20 años en México y Chile.
- b) Describir la relación del Estado y de los distintos gobiernos con los gremios ligados a la educación en los últimos 20 años.
- c) Caracterizar y comparar los discursos de los actores relevantes, en relación con el proceso conflictivo de transformación de la profesión docente en México y Chile.
- d) Caracterizar y comparar las prácticas de influencia de los actores relevantes, en relación con el proceso conflictivo de transformación de la profesión docente en México y Chile.
- e) Caracterizar la relación de los distintos actores educativos con el Estado durante los últimos 20 años en México y Chile (1990 – 2010), de modo de construir un mapa de fuerzas y actores del campo educativo en estos respectivos países.

3.3 Pregunta de Investigación

La presente propuesta de investigación compromete una pregunta central, que podría plantearse de la siguiente forma: ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas, el Estado y los actores educativos en relación con las transformaciones de la profesión docente en los países mencionados? o desde el foco teórico que asume esta investigación, ¿cuáles son las características del campo de disputa por la profesión docente en los países analizados (en el caso que exista un campo)?

Además es posible encontrar preguntas secundarias como: ¿Cuál es la trayectoria de las transformaciones que actualmente tienden a modificar la profesión docente en México y Chile?, ¿Cuáles son los actores, su posición y sus discursos en el proceso conflictivo de transformación de la profesión docente?, ¿Cuál es el peso relativo y los mecanismos de influencia en la toma de decisiones?, y por último, ¿Cómo influye la relación entre los actores del campo educativo para establecer las líneas principales de transformación de la profesión docente?

3.4 Hipótesis

La hipótesis presente es que, existe un proceso particular en los países en que algunos actores y gremios han logrado instalarse con cierta fuerza, donde la toma de decisiones respecto de las políticas públicas se constituye en una respuesta a un complejo proceso de disputa. Esto último resulta particularmente importante porque la reconstrucción del campo de disputa en torno a las transformaciones de la profesión docente -por lo tanto de las posiciones y discursos que asumen los actores- sólo es posible en la medida que efectivamente se realice una reconstrucción lo más completa posible respecto de los actores involucrados en la trayectoria del conflicto.

De esta manera hay ciertos gremios que actúan como grupos de cabildeo respecto de las decisiones de política pública, y que logran hacerlo debido a la configuración de la red de relaciones de fuerza entre los actores y la historia de esta red, lo que tiene como consecuencia que las políticas educativas asumen los ritmos de la disputa del campo educativo, cuestión que desde el punto de vista técnico puede observarse como inconsistencia e incongruencia en la política pública. De esta forma, las diferentes políticas educativas y los cambios en la misma contienen elementos técnicos pedagógicos, políticos gremiales, políticos partidistas que resulta interesante desentrañar.

4 MARCO TEÓRICO

4.1 Introducción

En este capítulo se pretende realizar un primer acercamiento al problema planteado desde un punto de vista histórico y conceptual. Esto, con la intención de construir un marco que permita desplegar la complejidad de las relaciones que se establecen entre distintos actores en relación con las transformaciones conflictivas de la profesión docente.

En primer lugar, es necesario justificar la cuestión del tratamiento de los campos como categorías útiles para la presente investigación, es decir, es necesario explicitar las razones que permiten sostener una perspectiva que trascienda la tendencia a interpretar las acciones y discursos de los actores como producto de su racionalidad individual -como interpretación de estrategias puramente racionales y puramente individuales- sin relación a otros actores o a los contextos que los condicionan. De esta forma,

aparece en este trabajo el concepto de campo como elemento central para la definición del objeto de investigación.

En segundo lugar, es menester justificar el tratamiento de las transformaciones de la profesión docente como un campo específico, de manera de explicitar la utilidad de una perspectiva relacional -y en particular la del campo- para leer los conflictos que existen en torno a la profesión docente. Esto responde a la cuestión de si efectivamente el concepto de campo tiene alguna utilidad para observar las relaciones entre actores respecto de las transformaciones de la profesión docente.

En tercer lugar, resulta útil para dar cuenta exhaustivamente de la perspectiva desde la que se aborda el fenómeno, explicitar el fundamento teórico por el cual se pone como premisa a comprobar, el hecho que las relaciones que se establecen entre los actores de este supuesto campo se entablan fundamentalmente como un conflicto.

En último lugar, es conveniente especificar la trayectoria de la profesión docente en México y Chile, al menos en lo que tenga que ver con las transformaciones de la profesión docente. En este aspecto, es necesario revisar la historia que enfrenta y configura a los actores que hoy en día son los que adoptan visiones y posiciones diversas en la transformación de la profesión docente.

4.2 Por qué mirar desde la perspectiva del campo

Esta pregunta es fundamental para esta investigación, ya que en el fondo de la misma se encuentra el interés por complejizar la mirada basada en la racionalidad individual de los actores sociales y de la acción social. Es posible observar una tendencia en las investigaciones que se realizan en ciencias sociales, en particular las que involucran el tratamiento de discursos, posiciones y acciones de ciertos actores, que no se considera la perspectiva relacional que se encuentra a la base de los mismos discursos, de modo que se pierde su aspecto de posiciones relativas, siempre en relación con otros actores y discursos, se los trata como discursos de individuos sin contexto.

Esta inquietud no es nueva y se inserta en el alma de las discusiones que han definido el devenir de las ciencias sociales, por lo que es imposible establecer una síntesis que permita encontrar algo parecido a una posición definitiva, más bien al igual que todos los discursos relativos a una problemática particular, es posible encontrar diversas posiciones y entre ellas algunas que se han constituido como hegemónicas.

Al respecto, son múltiples las variantes que permiten salvar la perversión que niega la sociedad como conjunto de relaciones distintas de la racionalidad individual, uno de estas tradiciones es la teoría del campo desarrollada principalmente por Pierre Bourdieu.

Esta teoría asume como supuesto que lo social existe y tiene una realidad ontológicamente similar -en tanto individuo y sociedad existen- y distinguible de lo individual -en tanto que no son idénticos-. Con esto se pretende establecer que lo social no resulta de la agregación de individualidades, del mismo modo se debe establecer que la lógica de lo social no es posible reducirla a la agregación de racionalidades individuales.

En este sentido, se ha planteado por parte de Bourdieu un movimiento dialéctico entre la lógica individual y la lógica social, que en códigos del autor francés se puede establecer como la razonabilidad de los agentes en relación con la lógica de los campos (constitutivos del espacio social). El movimiento dialéctico de estos dos elementos se expresa a través de la teoría del *habitus* que encarna (o concreta), por una parte la capacidad de agencia (determinada y determinante) en relación con otros agentes que se constituyen como fuerzas en pugna en un mismo campo, y por otra parte la fuerza estructurante del mismo campo definido por un capital específico por el cual luchan los agentes dentro de este mismo campo.

Como se puede observar, Bourdieu logra situar por medio de estos elementos varias de las críticas que se realizan a ciertas perspectivas en las ciencias sociales. En primer lugar, establece que los agentes no actúan basados en una racionalidad como la pretendida por la teoría de la acción racional, donde el individuo sin influencias del medio -o con su conocimiento perfecto- es capaz de tomar decisiones basadas en una razón indeterminada; por el contrario, el autor francés establece que los agentes (ya no los individuos) actúan en virtud de elementos que trascienden la razón, dentro de los cuales se integra la trayectoria de los agentes, el contexto conflictivo en el cual se sitúan y la evaluación de las estrategias que permiten la acumulación de capital (y los tipos de capital) en el espacio social, de este modo es posible establecer que la agencia de los agentes es razonable y no racional.

En la misma línea, Bourdieu alerta sobre el peligro de la racionalización de la ciencia respecto de las prácticas sociales, en palabras del autor, “el principio de las prácticas de los agentes: formula generadora que permite reproducir lo esencial de las prácticas tratadas como *opus operatum*, no es el principio generador de las prácticas, *modus operandi*. Si fuera de otro modo, y si las prácticas tuviesen por principio la formula generadora que

hay que construir para explicarlas, es decir un conjunto de axiomas a la vez coherentes e independientes, las prácticas producidas de acuerdo con reglas de engendramiento perfectamente conscientes, resultarían despojadas de todo lo que las define apropiadamente en tanto que prácticas, vale decir, la incertidumbre y la vaguedad resultantes del hecho que ellas tienen por principio no unas reglas conscientes y constantes sino esquemas prácticos, opacos a ellas mismas, sujetos a variar según la lógica de la situación, el punto de vista casi siempre parcial que se impone, etc. Así, las trayectorias de la lógica práctica rara vez son del todo coherentes y rara vez totalmente incoherentes"¹¹, de esta forma, la interpretación de la lógica práctica de los agentes funda la pretensión de razonabilidad y no de racionalidad de los mismos, incluso para las ciencias sociales, el autor consigna el peligro de atribuir las explicaciones que de la realidad social se formulan, respecto de lo que efectivamente se constituye como causa de las acciones de los agentes y de la realidad social.

Por lo mismo, el concepto de *habitus* utilizado por este autor pondera la constitución de los agentes, por medio de la estructura que determina a los sujetos y de la capacidad de agencia de los mismos, la que les permite estructurar su realidad inmediata y la realidad social. De aquí deriva, por ejemplo, la importancia que se le atribuye en esta teoría a las representaciones¹², que permiten crear realidad y transformarlas, es decir de la capacidad performativa del discurso y de las prácticas de los agentes.

Otro de los elementos que es necesario enfatizar es la importancia que tiene en esta teoría la historización del campo y de los actores que lo configuran para lograr entender la lógica del mismo y el capital que está en juego. Esto, porque en contra de los esencialismos, la lógica relacional que se encuentra en la base de la teoría del campo implica que las posiciones, estrategias y discursos de los agentes son relativas a las posiciones de los otros agentes del campo y a la acumulación de capital que cada uno detenta en un momento dado, por lo mismo, no resulta conveniente hablar de una situación permanente en relación con las características que asumen los agentes en un campo, sino más bien, conviene establecer estas características en relación con las posiciones de los otros agentes, y con las reglas del juego que se establecen para la lucha por el capital del campo en un momento dado, lo cual deriva de una historia del campo y de las trayectorias de los agentes.

11 Bourdieu, Pierre. El sentido práctico. Editorial siglo XXI. Buenos Aires, Argentina (2009). p. 27.

12 Esto se puede ver en Bourdieu, P. "La identidad como representación" en "La teoría y el análisis de la cultura". Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales".

Al respecto, es posible establecer que a medida que nos adentramos en esta teoría, hay dos vertientes de estudio que es posible establecer en una investigación tal como la que se pretende aquí: por una parte se desprende una perspectiva para el análisis de discurso en la que se entiende que los agentes, en su propio discurso y estrategias, incorporan la distinción respecto de otros agentes en el espacio social y particularmente en el campo específico que se trate, es decir, al estudiar el discurso de un agente -desde esta perspectiva relacional- es preciso entender que este discurso se constituye como diferencia y negación de otro u otros, por lo tanto es posible analizar el discurso del agente que lo enuncia y de los agentes que se integran o excluyen en la enunciación. Sin embargo es necesario, por otra parte, escalar a otro nivel que ya no es el de los agentes, sino que al del campo que permite identificar una lógica específica, es decir, las reglas del juego que existen en un momento dado en relación con la lucha por un capital determinado. De esta forma, la posibilidad de abordar el campo de relaciones, agentes y estrategias permite elevar el nivel de complejidad de las fórmulas que permiten entender las prácticas de los agentes. En términos de la analogía del juego: estrategias de los jugadores y reglas del juego.

Sin embargo, antes de adentrarse en este tema es necesario revisar las características con que se definen los campos en la teoría de Bourdieu.

En primer lugar, es preciso insistir en que los campos se definen por un conjunto de posiciones relativas entre sí, que generan una estructura de relaciones entre posiciones capaces de ser analizadas en un mismo momento. Habitualmente, Bourdieu cuando se refiere a los campos y la lógica de ellos, utiliza la palabra "juego" para caracterizar sus atributos. Bourdieu lo consigna de la siguiente forma: "En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (*situs*) en la estructura de distribución de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera)"¹³. La definición anterior entre tres elementos de principal importancia para entender la teoría del campo: (i) el campo está estructurado por posiciones objetivas, es decir, posiciones que tienen una existencia y que se definen por el hecho de diferenciarse de otras posiciones; (ii) la diferencia de las posiciones de un campo determina los beneficios objetivos y subjetivos del espacio social y

13 Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc. Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo XXI, Buenos Aires, 2005. p. 150.

del campo en particular; y (iii) existe una estructura dentro del campo que se asimila a las determinaciones a los ocupantes de las posiciones y a los beneficios diferenciados relativos a las posiciones mencionados en el punto (ii).

Las características de los campos se pueden resumir en los siguientes puntos:

1. Existen leyes generales de los campos. Estas leyes son invariantes y se entienden como mecanismos universales de los campos.
2. Los campos, además de sus leyes invariantes, tienen propiedades específicas.
3. Todo campo está definido por una lucha, de la cual se desprenden intereses y un sentido del juego (o lógica del campo). En este sentido la lógica de la lucha que define al campo es invariante, mientras el contenido de la lucha, es decir, el sentido del juego y los intereses hay que buscarlos en las especificidades de cada campo.
4. Para que funcione un campo, "es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los *habitus* que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes immanentes al juego, de lo que está en juego"¹⁴.
5. La estructura del campo es una sedimentación de la historia de las luchas en ese campo, es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes en disputa.
6. La lucha en un campo siempre tiene un componente simbólico respecto de la estructura legítima de distribución del capital específico del campo. De acuerdo a Bourdieu, "hablar de capital específico significa que el capital vale en relación con un campo determinado, es decir, dentro de los límites de este campo, y que sólo se puede convertir en otra especie de capital dentro de ciertas condiciones"¹⁵. Visto desde otra perspectiva, el capital específico deviene en una reificación que es considerada como el fundamento de poder o de la autoridad específica propia de un campo.
7. Las estrategias que asumen los agentes dicen relación directa con la posición que ocupan en el campo.
8. Como ya se ha planteado, las estrategias que asumen los agentes no tienen una forma racional consciente.

En relación con las posibilidades de cambio y transformación de los campos, Bourdieu establece que, dependiendo del estado determinado de la relación de fuerzas, los agentes se inclinan a adoptar estrategias de defensa o de subversión (ortodoxia o herejía).

14 *Ibíd.* p. 120.

15 *Ibíd.* p. 121.

El hecho de que los agentes participen de un campo común implica necesariamente que tienen intereses comunes en relación con los elementos que definen el campo como juego, como disputa. A partir de los elementos comunes de los agentes y que definen el campo como una disputa, es decir, un interés por jugar el juego, una valoración particular que define un capital específico del campo, y las relación de fuerzas que constituyen al campo, es posible establecer un antagonismo cómplice que fundamenta el sentido, la lógica y la existencia del campo, en términos de Bourdieu: “de allí que surja una complicidad objetiva que subyace en todos los antagonismos. Se olvida que la lucha presupone un acuerdo entre los antagonistas sobre aquello por lo cual merece la pena luchar y que queda reprimido en lo ordinario, en un estado de *doxa*, es decir, todo lo que forma el campo mismo, el juego, las apuestas, todos los presupuestos que se aceptan tácitamente, aun sin saberlo, por el mero hecho de jugar, de entrar en el juego. Los que participan en la lucha contribuyen a reproducir el juego, al contribuir, de manera más o menos completa según los campos, a producir la creencia en el valor de lo que está en juego”¹⁶.

Conviene destacar el concepto de *doxa* como aquellas reglas del juego o lógicas de funcionamiento del campo que no aparecen explícitas o manifiestas a los actores, agentes o instituciones, dentro de su propio actuar, en la frase citada en el párrafo anterior, Bourdieu lo plantea como una *represión en lo ordinario* de ciertas reglas constitutivas del campo mismo. Por otra parte estas lógicas de acción *doxáticas* dicen relación directa con las disposiciones que los agentes han incorporado y que los estructuran, es decir, con el *habitus* de los agentes.

De esta manera los jugadores acuerdan, por el mero hecho de jugar un juego que este merece ser jugado, que vale la pena jugarlo, y esto es el fundamento de cohesión que es la base misma de su competencia, los agentes en sus estrategias subversivas, o lo que el autor denomina *revoluciones parciales* al interior de los campos, no ponen en riesgo la continuidad del campo, ya que si lo hicieran pondrían en juego su existencia misma en tanto relación de fuerza y legitimación de un capital específico, lo que sí sucede es que las revoluciones parciales logran subvertir ciertos elementos al interior del campo, relacionados fundamentalmente con la sedimentación del desarrollo de la relación de fuerzas.

16 *Ibíd.* p. 121.

Para recapitular, Bourdieu entiende la sociedad como un espacio social, como una realidad invisible que no se puede tocar, pero organiza las prácticas y las representaciones de los agentes. Este espacio social tiene una realidad ontológica o de carácter analítico, ya que corresponde al investigador social articularlo, así Bourdieu entiende que en la sociedad francesa de la segunda parte del siglo XX, para construir este espacio social debía generar clases teóricas tan homogéneas como posibles desde el punto de vista de los dos determinantes mayores de las prácticas y de todas las propiedades que de allí se derivan. El espacio social es la realidad primera y la última, ya que dirige hasta las representaciones que los agentes sociales pueden tener sobre ella.

El espacio social se construye analíticamente utilizando las especies de capital que marcan de manera dominante las relaciones en el espacio social. Sin embargo es posible establecer que dentro de este espacio social existen microespacios que asumen lógicas particulares (sin dejar de tener elementos comunes con la lógica del espacio social general). Es a estos microespacios que se le denomina campos, los cuales se constituyen en una herramienta analítica que permite el estudio de sectores (o lógicas) de la sociedad con especificidades importantes en tanto configuración de relaciones sociales en un momento determinado. He aquí la importancia de la caracterización de los campos como espacios relativamente autónomos unos de otros.

Así, el autor francés establece una serie de pasos a seguir para realizar una indagación respecto de un campo en específico en una sociedad dada. "En el trabajo empírico, es una y la misma cosa determinar qué es un campo, dónde están sus límites y qué especies de capital están activas en él, dentro de qué límites, y así sucesivamente. (Vemos aquí cuán estrechamente interconectadas están las nociones de capital y de campo.) (...) En cada momento, es el estado de las relaciones de fuerza entre los jugadores lo que define la estructura del campo (...) Para ser más preciso, las estrategias de un "jugador" y todo aquello que define su "juego" se da como función no sólo del volumen y estructura de su capital en el momento considerado y las posibilidades de juego que le garanticen, sino también de la evolución en el tiempo del volumen y la estructura de dicho capital, esto es, de su trayectoria social y de las disposiciones (*habitus*) constituidas en la relación prolongada con una determinada distribución de las probabilidades objetivas"¹⁷. De esta manera, el análisis de un campo particular implica tres momentos necesarios e internamente conectados, una relación de las conexiones y vínculos del campo específico con la estructura social, con su reproducción y con la

¹⁷ Íbid. p. 152, 153.

reproducción de los *habitus*, lo mismo que las potenciales transformaciones; en otras palabras, si los campos tienen autonomía, esta es relativa ya que existe una cierta jerarquización social de los tipos de capital, lo cual tiene implicaciones en la jerarquía de los campos en el espacio social, es así como surge la valoración simbólica de los distintos tipos de capital.

En este sentido, Bourdieu ha planteado que es el campo del poder el que establece la dominación simbólica por sobre los otros tipos de capital. De acuerdo a Bourdieu: "Primero, se debe analizar la posición del campo frente al campo del poder. En el caso de los artistas y escritores, encontramos que el campo literario está contenido en el campo del poder, donde ocupa una posición dominada. (En palabras comunes y mucho menos adecuadas: los artistas y escritores, o intelectuales en sentido más general, son una "fracción dominada de la clase dominante".) Segundo, es necesario trazar un mapa de la estructura objetiva de las relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes o instituciones que compiten por la forma legítima de autoridad específica del campo. Y, tercero, hay que analizar los *habitus* de los agentes, los diferentes sistemas de disposiciones que han adquirido al internalizar un determinado tipo de condición social y económica, condición que encuentra en su trayectoria dentro del campo oportunidades más o menos favorables de actualización"¹⁸.

Otro elemento que es importante resaltar, y que de alguna manera ya se ha mencionado respecto del *habitus*, es la relación que existe entre la lógica de los campos y las posiciones que toman los agentes que participan en la disputa que se da al interior del mismo, así, "El campo de posiciones es metodológicamente inseparable de los campos de posturas o tomas de posición (*prises de position*), es decir, del sistema estructurado de prácticas y expresiones de los agentes. Ambos espacios, el de las posiciones objetivas y el de las posturas, deben analizarse juntos y ser tratados como "dos traducciones de la misma frase", al decir de Spinoza. No deja de ser cierto, sin embargo, que en una situación de equilibrio el espacio de las posiciones tiende a comandar el espacio de las tomas de posición"¹⁹.

Ya planteada la posición que Bourdieu establece respecto de la teoría de los campos, resulta conveniente consignar algunas de las críticas que se le realizan, todo esto con miras a complementar los elementos que se han expuesto con otras tradiciones intelectuales de primer orden.

¹⁸ Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc. Op. cit. p. 159, 160.

¹⁹ *Ibid.* p. 160.

Es posible establecer tres críticas que se encuentran íntimamente relacionadas: En primer lugar, se dice que no hay una respuesta clara en relación con los cambios que en el tiempo se dan de los *habitus*, de los campos, y por lo tanto, de la dinámica entre estructura y agencia. Ninguno de estos elementos queda absolutamente clara en la teoría del autor francés, por ejemplo, no es posible encontrar categorías analíticas que den cuenta de los mecanismos que permiten la transformación de los *habitus*, de los campos y de la estructura de valoración de los distintos tipos de capital; esta primera crítica lleva a una segunda, en la que se interpreta que Bourdieu le da excesivo peso a los elementos estructurales en su teoría, en particular a la escasa (si no nula) capacidad de agencia que asume un agente respecto de su posición en un campo determinado, dicho de otra forma, las posiciones de los agentes en un campo, al parecer, determinan las estrategias y la capacidad de agencia de un agente, de modo que la identidad de un agente estaría definida en el espacio social por la incorporación de las diferentes posiciones en los diferentes campos que ocupa; una tercera crítica que es posible evidenciar de la teoría del campo es que no hay una diferenciación clara entre la distinción de categorías analíticas y categorías prácticas, en otras palabras, entre las categorías que hacen referencia a un nivel ontológico y aquellas que lo hace en relación a un nivel óntico²⁰, en este sentido, los campos se utilizan indistintamente entre estos dos niveles sin diferir en los aspectos que lo caracterizan como categoría. Esto último resulta extraño en tanto Bourdieu trata extensamente las diferencias entre teoría social y prácticas sociales.

A pesar de estas críticas, la teoría del campo tiene enorme utilidad para la investigación de fenómenos como la transformación de la profesión docente, especialmente por la incorporación de una perspectiva relacional, por la consideración de la existencia de elementos estructurantes y estructurados, y por su consideración principal en relación con el poder y la legitimidad del mismo en las dinámicas internas de un campo específico.

Esto se dejará pendiente por el momento y se abordará nuevamente a la altura de la información de los actores que supuestamente constituyen un campo de la educación.

20 Tal como lo establece Carlos Cossio: “‘Óntico’, adjetivo de ente, toma su significado de la existencia en sí de las cosas; esta existencia es un dato independiente de lo que el hombre puede saber acerca de ella; nuestro pensamiento ni la hace ni la deshace. ‘Ontológico’, adjetivo de ser, corresponde a la interpretación que el hombre da cuando se pone en la tarea de descubrir la esencia de las cosas” (“La racionalidad del ente: lo óntico y lo ontológico”)

4.3 Por qué tratar el espacio de transformaciones de la profesión docente como un campo

Para responder esta pregunta es necesario indagar en las investigaciones en relación con el conflicto magisterial y los estudios relativos al sindicalismo en México y Chile (y en general en América Latina). Este apartado no debe ser interpretado como un análisis exhaustivo de la producción y el estado del arte de las investigaciones sobre docentes, sino una caracterización general que justifica la perspectiva que en este trabajo se realiza y por lo tanto de la investigación misma.

Es posible apreciar que los estudios que se han realizado respecto de la profesión docente tienen diferentes perspectivas de trabajo, con el objetivo de resumir este apartado y para facilitar el entendimiento del mismo, se realizará una tipología gruesa de los intereses y perspectivas que es posible apreciar en este tipo de trabajos:

- En primer lugar es posible apreciar una tendencia bastante general al tratamiento de la profesión docente desde una perspectiva normativa, es decir, desde las aspiraciones de transformación que, desde el punto de vista de quienes han desarrollado este tipo de producción, se pretenden imprimir a la profesión docente. En este tipo hay investigaciones de tipo comparativo internacional y nacional. Así, unos y otros definen una pauta que debieran ajustar los sistemas educativos en relación con los maestros, en otras palabras, este tipo de trabajos se constituyen principalmente como orientaciones para las políticas públicas respecto de los docentes²¹. En este tipo de trabajos también existe un fuerte interés por hacer caracterizaciones generales de algunos aspectos que se han tornado relevante para la discusión de las políticas docentes como la evaluación²² o de la identidad de los docentes y de sus disposiciones²³, estos último se inscriben en este tipo ya que constituyen estudios que pretenden situar una distancia entre las orientaciones y las aspiraciones por un lado y de la práctica por el otro.
- Un segundo tipo de estudios que es posible distinguir es el que se interioriza en las reivindicaciones y características de los sindicatos de

21 En este tipo de trabajos, uno de los más recientes que se puede mencionar es "Criterios y orientaciones para la elaboración de políticas docentes en la región de América Latina y el Caribe", OREALC, UNESCO, Santiago, 2011.

22 Aquí por ejemplo, Javier Murillo ha realizado un estudio de carrera y evaluación docente en 50 países de América y Europa.

23 Dentro de las obras más interesantes que se han realizado en este sentido se encuentran las de Emilio Tenti: "La condición docente. Datos para el análisis comparado. Argentina, Brasil, Perú y Uruguay", Siglo XXI, Buenos Aires 2005; "El arte del buen maestro. El oficio del maestro y el Estado Educador: ensayos sobre su génesis y desarrollo en México", Pax México-Librerías Carlos Césarman, México D.F. 1988.

América Latina, los hay de tipo comparado entre países y estudios regionales relativos a fracciones del sindicato de maestros en un mismo país. En este tipo es posible apreciar una búsqueda al interior de los sindicatos, en su heterogeneidad y en la trayectoria histórica de estos, las razones de sus reivindicaciones y las formas en que estas se desarrollan. La intención que se percibe en este tipo de estudios no tiene por finalidad principal una orientación normativa de las políticas respecto de docentes, sino que la comprensión histórica de las reivindicaciones y divergencias internas de los sindicatos²⁴.

- Un tercer tipo de estudios que se han realizado es el que ha tratado las relaciones establecidas entre gobiernos y sindicatos a propósito de las reformas educativas de los 90 en adelante en América Latina, y de la incidencia que este tipo de relación tiene en las políticas públicas, algunos identificando la efectividad de las reformas como un producto de las relaciones de estos actores²⁵.

María Victoria Murillo ha realizado una recopilación de los trabajos centrados en la cuestión del sindicalismo docente en América Latina y ha evidenciado que en lo que respecta a los trabajos mencionados en el último punto -centrado en la reforma educativa- existen cuatro categorías: “(i) los que analizan las posiciones y acciones sindicales con respecto a políticas educativas específicamente (con opciones que van desde la concertación hasta la oposición y la resistencia), (ii) los que analizan la relación entre el gobierno y sindicatos de maestros en general (centrándose más en las condiciones de trabajo que en las políticas educativas), (iii) los que analizan las políticas educativas desde el punto de vista estatal, y (iv) los que se centran en la dinámica propia de los sindicatos magisteriales y en la forma en que la afectan las políticas educativas”²⁶.

Sin querer discutir la clasificación realizada por Murillo, se hace patente que ni en las elaboraciones revisadas por la autora, ni en la clasificación propuesta en este trabajo, existe una mirada similar a la que se plantea en este trabajo, lo que en cierta medida, constituye una justificación de la necesidad del abordaje y de la investigación.

El último tipo de estudios -en la clasificación propuesta por este trabajo- es el que de manera más profunda ha tratado el tema de los actores y de sus

24 En este tipo de estudios se pueden incluir los numerosos trabajos de Aurora Loyo, Alberto Arnaut, Iván Nuñez, Susan Street, Julián Gindín, Gentili y Suarez y otros.

25 En este tipo de estudios se pueden mencionar a investigadores como María Victoria Murillo, Cristián Bellei, Aurora Loyo, José Weinstein, Juan Eduardo García Huidobro, Cristian Cox y Mariano Palmidessi, entre otros.

26 Murillo, María Victoria. “Una aproximación al estudio del sindicalismo magisterial en América Latina”. Revista de Estudios Sociológicos, (A3)LMEX, México, 2001. p. 135.

relaciones respecto de la eficacia del diseño de las políticas públicas, es decir, el tratamiento de la implementación de las políticas en relación con actores interesados distintos del gobierno. Sin embargo, este tipo de trabajos no se han desarrollado con el enfoque que pretende esta investigación, con esto no se quiere establecer que los estudios a los que se hace alusión no tengan una calidad adecuada, al contrario, estos son sumamente útiles y contienen rica información para entender el devenir de las políticas públicas desde el punto de vista del juego político entre sindicatos y gobierno, sin embargo, también se hace patente establecer la utilidad que una perspectiva como la planteada en este trabajo puede tener.

Atendiendo a lo expuesto en el apartado anterior, resulta imprescindible desarrollar una perspectiva relacional de este último tipo de estudios, lo que significa interpretar las transformaciones de la profesión docente como un campo, el cual está compuesto por múltiples actores (más allá del gobierno y del sindicato magisterial), cada uno con intereses y mecanismos de influencia diversos, además de entender que los intereses que sostiene cada uno de los actores de este campo dice relación con las relaciones que se establecen entre los mismos y la historia de estas relaciones.

Esta perspectiva ha sido enunciada de forma clara por Aurora Loyo y por Emilio Tenti en algunos de sus trabajos sin llegar a desarrollarla en una investigación concreta. El esfuerzo que más se acerca es el libro "Actores sociales de la Educación" coordinado por Aurora Loyo y que contiene artículos de diversos autores respecto de los intereses e influencia que tienen actores como el sindicato, los empresarios y la iglesia en el devenir de la política educativa en México. En este texto la idea central es evaluar si realmente existió un proyecto educativo gubernamental detrás de las reformas de los noventa o lo que pasó en las reformas educativas es que las iniciativas fueron tomadas desde otros ámbitos distintos del educativo, "y por lo tanto, carecieron de la coherencia interna, la especificidad y el eslabonamiento que requiere un verdadero proyecto"²⁷. Esta obra se ha considerado como uno de los pilares que sustentan esta investigación en México; sin embargo, no se aborda -al menos de forma explícita- una mirada al campo como cuestión distinta a la perspectiva de un actor, construido por la sedimentación de la lucha que el conjunto de actores desarrollan respecto de un interés (o intereses) frente al que manifiestan sus diferencias. De la misma forma, es necesario reconocer la perspectiva que propone Tenti, y que se ha citado en la introducción de este trabajo, que

27 Loyo, Aurora (coord.). "Los actores sociales y la educación". Los sentidos del cambio (1988-1994), Plaza y Valdés, México, 1997. p. 11.

establece la necesidad de “reconstrucción de las prácticas de significación de los sujetos protagonistas de los conflictos para dar cuenta de ese campo de lucha simbólica. De tal forma, esta definición nos permite considerar la posibilidad de interacción de múltiples sujetos en el marco de la conflictividad docente”²⁸.

A esta altura del trabajo corresponde explicitar el cuidado de no confundir la construcción analítica de un campo como el que se ha descrito, con la complejidad de las relaciones que se establecen por todos los actores que intervienen en un momento dado en las transformaciones de la profesión docente, con esto se quiere decir que la utilización de la teoría del campo permite desarrollar un constructo analítico -a nivel ontológico- que se acerca a la complejidad del fenómeno -en su nivel óntico-, pero que no debe confundirse con una relación de identidad entre el concepto y el fenómeno. Más bien, tal como lo plantea Bourdieu, no hay que confundir la racionalización (práctica científica) con lo razonable (prácticas sociales).

De todas formas alguien podría conjeturar, en contra de la perspectiva de este estudio, que en los sistemas que se pretende analizar, es decir, el chileno y el mexicano, no existen actores que puedan constituir algo parecido a un campo de fuerzas respecto de la profesión docente. Esta pregunta ya entra al campo de la explicación histórica de la conformación (o no) de un campo de lucha a este respecto, no obstante, antes de entrar en la revisión histórica de este tipo de cuestiones es necesario aclarar un punto más de la perspectiva teórica que se sustenta, a saber, la consideración conflictiva de los campos.

4.4 Por qué entender las relaciones entre los actores como conflictivas

A esta altura del desarrollo del presente trabajo conviene insistir que este encuadre o aterrizaje teórico, cumple con el objetivo de entregar un marco de referencia para mirar los datos que se han construido y que se explicarán más adelante, en ningún caso, este marco pretende dar cuenta de forma anticipada del fenómeno, por lo mismo, una vez que se ponga en juego la narrativa de los datos resulta imprescindible volver sobre estas categorías analíticas y ponerlas en duda a la luz de los resultados.

Realizado este énfasis, resulta necesario explicitar que uno de los ejes referenciales sobre los que se sustenta esta investigación corresponde a la comprensión de los campos como espacios que abordan un conflicto central, como espacios conflictivos, con formas específicas de codificar

²⁸ Gentili, Pablo et al. Op. cit.

estos conflictos, al igual que formas específicas de cohesionar a los actores en el campo particular.

Para desarrollar este apartado, se ha utilizado la consideración conflictiva de los campos de Bourdieu.

Esta consideración del campo en cuestión como un espacio conflictivo, ciertamente tiene matices que es necesario explicitar. De manera general, cuando se hace la afirmación respecto de la función fundacional que el conflicto ocupa respecto del campo, hace alusión a que hay en el origen y en la reproducción de la lógica del campo, una dinámica de competencia y conflicto por los recursos simbólicamente validados y determinados de cada campo particular; esto (y este es el matiz), no significa que el único tipo de relaciones que es posible apreciar en un campo sean relaciones de competencia y conflicto, también es posible observar relaciones de cooperación. Incluso, si se quiere ir más allá, en el origen de la lógica del campo, junto al conflicto hay un acuerdo fundamental respecto de aquello por lo que vale la pena luchar. En este sentido, Bourdieu al analizar el campo intelectual establece: “los conflictos manifestados entre las tendencias y las doctrinas disimulan, a los ojos de quienes se incorporan a ellas, la complicidad que suponen y que salta a la vista del observador ajeno al sistema, el *consensus en el dissensus* que forma la unidad objetiva del campo intelectual de una época dada, *consensus* inconsciente sobre los puntos focales del campo cultural, que la escuela modela al amoldar lo impensado común a los pensamientos individuales²⁹.”

Extendiéndose al mismo respecto pero en el campo científico, el autor francés expresa: “La noción de campo pulveriza también todo tipo de oposiciones comunes, empezando por la oposición entre consenso y conflicto, y, si bien aniquila la visión ingenuamente idealista del mundo científico como comunidad solidaria o como “reino de las finalidades” (en el sentido kantiano), se opone asimismo a la visión no menos parcial de la vida científica como “guerra”, *bellum omnium contra omnes*, que los mismos científicos evocan en ocasiones (cuando, por ejemplo, califican a algunos de sus miembros de “duros e implacables” en su esfuerzo por ascender); los científicos tienen en común unas cuantas cosas que, desde un determinado punto de vista, los unen y, desde otro, los separan, los dividen, los enfrentan: ello ocurre con sus objetivos, incluso los más nobles, como descubrir la verdad o combatir el error, así como con todo lo que

29 Bourdieu, Pierre. Algunas propiedades de los campos. En *Campo de poder, campo intelectual*. Editorial Montesori, 2002. p. 47.

determina y hace posible la competición, como una cultura común, que también es un arma en la lucha científica³⁰.

Queda manifiesto que lejos de excluir del análisis este tipo de situaciones, al contrario, el conflicto resulta central para entender de mejor forma la dinámica de funcionamiento de los campos. Evidentemente, desde la perspectiva de Bourdieu, es imposible pensar que los conflictos sean iguales entre los diversos campos, esto producto de las lógicas específicas, de la autonomía relativa de los campos, y de las valoraciones simbólicas que se hacen de las posiciones y de los capitales sociales al interior de un campo.

4.5 Elementos preliminares para hablar de campo relativo a la disputa por la profesión docente.

4.5.1 México.

Como ya se ha mencionado, hay ciertos elementos que resultan centrales para entender el conflicto magisterial en México: el corporativismo como relación del Estado con la sociedad; la historia del magisterio, las características que ha adoptado el sindicato en las últimas décadas, junto a las diferenciaciones internas al magisterio; y asociado a lo anterior, la constitución de los actores principales en la educación durante el siglo XX.

4.5.1.1 El corporativismo

Si bien es cierto que este punto de partida resulta lejano en relación con los objetivos de este trabajo, no tratarlo, aunque sea de manera superficial, sería obviar una cuestión principal para la comprensión de la historia del campo de las transformaciones de la profesión docente.

Existe un cierto consenso en que el México posrevolucionario, considerado a partir de los años 30 en adelante, representa uno de los modelos políticos ejemplares para hablar del corporativismo. La característica fundamental de este Estado mexicano fue el desarrollo de un modelo de participación social basado, en términos generales, en lo que se ha denominado Matriz Centrada en el Estado (MCE), y en términos particulares, en relaciones clientelares y corporativas que fueron definiendo el carácter del Estado en gran parte del siglo XX en México.

Como se planteaba, esta estructuración de la sociedad se dio en el marco de lo que Cavarozzi ha llamado una Matriz Centrada en el Estado,

³⁰ *Ibíd.* p. 78.

caracterizada por el papel central que adoptaba en la coordinación de los procesos económicos, sociales y políticos; y por la ampliación de la base de apoyo que históricamente había caracterizado al Estado en América Latina, por lo cual los beneficios sociales tuvieron una expansión correlativa. De acuerdo a lo que plantea Vellinga: “(este modelo) implicaba una doble dependencia de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil. Entraron al escenario actores sociales como los obreros industriales, los burócratas estatales los miembros de la clase media, todos parte del desarrollo urbano-industrial pero dependientes del Estado para la satisfacción de sus demandas y aspiraciones. El Estado, a su vez, dependía de esos actores para dar a su propio funcionamiento alguna base de legitimidad (...) el contenido específico de las políticas dependía de la composición y la orientación de la alianza de clases que sirviera de soporte del Estado”³¹.

En este sentido, a pesar de la caracterización general planteada por Cavarozzi y Vellinga, existen diferencias entre los países de América Latina que desarrollaron este tipo de modelos, así, México fue uno de los países que de manera más profunda desarrolló relaciones de mediación entre organizaciones corporativas que fueron conformando el carácter del Estado. Incluso más, las organizaciones corporativas posrevolucionarias nacen al alero del Estado en formación luego de la gesta revolucionaria.

De esta forma, la conformación del Partido Revolucionario constituye uno de los elementos centrales para entender la situación concreta del corporativismo en México, ya que es a partir de este que se comienza a organizar la vida política y social que daría vida al Estado y las relaciones sociales en los siguientes setenta años, y sus consecuencias se extienden más allá de las siete décadas de gobierno del PRI. Respecto de esto última afirmación, el SNTE (Sindicato de Trabajadores de la Educación) constituye uno de los mejores y más claros ejemplos.

Junto al partido, y a propósito de su formación, en los años de consolidación de una institucionalidad posrevolucionaria, surgen las organizaciones campesinas, obreras y populares que concentraron los espacios de participación al interior del propio Partido Revolucionario³². Si se mira la historia del mundo, no hay lugar a dudas que prácticamente todas las formas concretas que ha asumido el Estado no constituyeron una herramienta de establecimiento de intereses generales, en este aspecto la concreción de la matriz estadocéntrica en México no es la excepción, de modo que las relaciones corporativas y clientelares que se instalaron en el

31 Vellinga, Menno. “El cambio del papel del Estado en América Latina”. En “El cambio del papel del Estado en América Latina”, Siglo XXI, México, 1997. p. 16.

32 Lo que ha sido conocido como los tres frentes del PRI que terminaron definiendo la política de la nación.

seno del Estado fueron útiles para la incorporación de intereses privados. En este proceso, los intereses privados se infiltraron en instituciones públicas y, como dice Weyland³³, capturaron partes importantes del Estado.

Desde esta perspectiva se puede plantear una vez más la discusión respecto del carácter universal que asume el Estado, ya sea social, de compromiso o de matriz estadocéntrica, sin embargo este no es la intención principal de esta caracterización. Sí conviene dejar sentado el hecho que la forma estadocéntrica no representaba los intereses generales, y en concreto, en la situación mexicana representó -de manera diferenciada- intereses particulares que fueron capaces de integrarse al nuevo referente político que se conformó a finales de la década de los treinta en este país.

Mucho se ha escrito respecto de las falencias que existieron en este período, lo que generalmente se presenta como argumento para el cambio del carácter que asume el Estado, no obstante, conviene poner en duda si efectivamente es a partir de estas razones -como parte constitutiva de una discusión política racional- que triunfan los cambios tendientes a superar el corporativismo en América Latina, más bien pareciera que si estas razones existieron, constituyeron motivaciones explícitas o justificaciones *a posteriori* de (otros) intereses privados que lograron reconfigurar las relaciones de poder al interior de los países, producto del apoyo internacional de países centrales y organizaciones internacionales constituidas con este objetivo. De todas maneras, resulta relevante mencionar que las deficiencias que se atribuyen al Estado social son principalmente el crecimiento de la burocracia, que se asoció a un desempeño deficiente del Estado y al vaciamiento de las arcas fiscales producto del peso que significaba sustentirlas, y que en términos sustanciales de la democracia, se evidenció una excesiva importancia de las relaciones clientelares, del patronazgo y del patrimonialismo.

De acuerdo a esto, Kaufman³⁴ señala que en la década de los 70 hay una tendencia a la democratización de los regímenes, incluso en aquellos como México que en el nivel superficial decía tener una democracia pero que en realidad se sustentaba en prácticas políticas muy tradicionales (autoritarias, clientelares y corporativas). A pesar de esta tendencia a la democratización, hay un relativo consenso dentro de la literatura respecto de los límites que la trayectoria política de la nación imponía a este proceso, de hecho Vellinga consigna que: “las tendencias autoritarias,

33 Weyland, Kurt. “The decline of the development state in Brazil: a neo-statist interpretation”. Conferencia internacional de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Atlanta, 1994.

34 Kaufman, Robert. “Corporatism, Clientelism and Partisan Conflict: A Study of Seven Latin American Countries, En James Malloy, “*Authoritarianism and Corporatism in Latin America*” en Pittsburg Press, 1977.

organicistas, corporativistas, centralistas y antidemocráticas del pasado burocrático-patrimonial aparecen y reaparecen continuamente, y en una situación de desigualdades socioeconómicas enormes detrás de la fachada democrática se está poniendo a prueba su función como instrumentos de cooptación y control social. En el corto plazo, eso ha conducido a una variante especial de la democracia"³⁵, que de acuerdo al autor, le da un terreno inestable, lo que incluso permite la confusión entre Estado, gobierno y los grupos de interés que apoyan al gobierno. De alguna manera, en el párrafo citado, se adelanta una hipótesis explicativa -en el caso que se afirmara la existencia de un campo relativo a la profesión docente, que tuviera directa influencia sobre las políticas públicas, y que excluyera al Estado de este rol- para entender la influencia de actores particulares, sin embargo conviene dejar la especulación para el momento del análisis de los datos construidos.

Por otra parte, en la tendencia generalizada que ha vivido México respecto de la "Reforma del Estado", conducente a implementar gran parte de los preceptos divulgados por el Banco Mundial respecto de la forma que debía asumir el Estado en los países de América Latina, se establece que, esta reforma que discursivamente tendía a mejorar la eficacia y la eficiencia de los procesos administrativos, económicos y sociales de las naciones, en la práctica resultó una fórmula que en su aplicación no pudo borrar las tradiciones que constituían la norma en países como México, Vellinga lo expresa de la siguiente forma: "Es útil prestar atención a las diferencias, a menudo muy marcadas, entre la teoría y la práctica de la reforma del Estado. No siempre el resultado inmediato es un Estado adelgazado, mejor organizado, más eficiente y menos politizado. Buena parte de la reforma del Estado presentada incluye la organización de instituciones nuevas que conservan patrones viejos. Los organismos estatales han seguido presenciando competencia, negociación y disputas entre grupos de interés y clases sociales. Igual que en el pasado, las políticas estatales son producto, objeto y fuerza determinante del conflicto entre esos grupos, dentro de los límites establecidos por las presiones económicas internacionales"³⁶. México en particular, no fue capaz de extinguir las tradiciones corporativas y clientelares con que había venido funcionando, lo que constituye uno de los elementos históricos que permite entender la importancia que ha mantenido el SNTE.

35 Vellinga, Menno. Op. Cit. p. 30.

36 Ibíd. p. 33.

Por el momento se dejará este tema para rastrear algunos elementos históricos que permitan hacerse una idea de la conformación del sindicato del magisterio y de otros actores durante el siglo XX.

4.5.1.2 Historia de la profesión docente y actores educativos en el siglo XX

Si se revisa la historia de la profesión docente y los conflictos que se han identificado por parte de los investigadores que se han centrado en este tema, es posible interpretar que a lo largo de las décadas se ha conformado un campo de disputa respecto del control de la profesión docente.

Resulta bastante complejo en términos analíticos, en la medida que el investigador se adentra en el mundo de los docentes, escindir el campo de la educación del supuesto campo de los docentes; si se permite esta analogía, sería escindir el campo de la producción industrial del campo de los trabajadores (asumiendo que estos campos existieran). Sin pretender aclarar en esta parte de la investigación las diferencias (si es que las hubiera) del campo de la educación con el campo de la profesión docente, es necesario precisar en términos históricos los elementos que permitan rastrear un campo de disputa por el control de la docencia, al menos durante el siglo XX.

Con esto no se quiere plantear una estrategia genealógica del campo de la profesión docente, a pesar que sería tremendamente útil para los objetivos de clarificar aún más los orígenes, el surgimiento y la lógica con que nace y se va transformando este supuesto campo. La cuestión genealógica, de todas formas, se abre como perspectiva para futuras investigaciones.

Con este objetivo, en este apartado se revisa los elementos que durante el siglo XX dan cuenta del surgimiento de actores que definen las políticas públicas en educación.

En este sentido es posible identificar algunos elementos que permitirán establecer provisoriamente la existencia de ciertos actores constituidos previamente a la revolución mexicana (1880 – 1910), por ejemplo aparecen actores como la compañía Lancasteriana, el Estado, los ayuntamientos y las sociedades magisteriales. Arnaut³⁷ establece que estas últimas fueron mutando, principalmente a partir de la influencia de ciertas autoridades educativas, en torno a revistas pedagógicas o a las escuelas

37 Arnaut, Alberto. "Historia de una profesión. Los maestros de la educación primaria en México. 1887-1994", México, CIDE-SEP, 1996.

normales. De todas formas, en este período aún no nacen las lógicas o las organizaciones sindicales, más bien, lo que aparecen con el desarrollo de las sociedades magisteriales son academias oficiales o semioficiales, sociedades de carácter pedagógico y sociedades mutualistas. En este sentido, ya es posible apreciar algunos actores en este período, que incentivan el surgimiento y organización del actor magisterial: (i) el gobierno, (ii) los centros de enseñanza normal, y (iii) los organismos centrales y la burocracia.

Resulta importante enfatizar que Arnaut consigna que ya en esta época los docentes tenían intenciones de influir en ciertos ámbitos tales como: (i) política educativa (como gran ámbito), (ii) diseño de planes y programas, (iii) selección de libros de textos, (iv) reglamentación (administrativa y técnica o pedagógica). Si se observa con detención estos ámbitos, el único que no se menciona en este listado son aquellos que tienen que ver propiamente con la consideración de la docencia como trabajo, es decir, el salario y la jornada de trabajo que aparecen como motivos de disputa principal con el nacimiento de los sindicatos. Además del listado de reivindicaciones del período, Arnaut consigna que las intenciones de influir por parte de los docentes tiene un correlato con las intenciones del gobierno, ya que este pretendía: (i) cooperación en la política educativa, (ii) observar los nuevos planes y programas, y (iii) respeto de la reglamentación.

Si es que se considera seriamente lo planteado, en este período -que va desde 1880 a 1910- ya hay indicios que muestran la conformación precaria de un campo de disputa por la profesión docente, en que los actores principales son el gobierno y las asociaciones magisteriales, además aparecen los centros de enseñanza normal y la burocracia sin intereses muy claros como para incluirlos en esta disputa.

El surgimiento de las escuelas normales marca un hito importante para el análisis histórico del surgimiento del campo de los docentes, así, uno de los ejes temáticos del discurso de los normalistas era el rechazo a la intromisión de la política en la instrucción pública, principalmente la de las autoridades políticas y administrativas ajenas al ramo de instrucción. En este sentido, hay un discurso por la defensa de la autonomía, lo que en términos prácticos se traducía en las exigencias por parte de los docentes de crear órganos para la dirección educativa que estuvieran a cargo de los profesionales de la educación, a cambio de lo cual, los docentes permitían cierta intervención del Estado en el campo de la educación.

Lo anterior tuvo como consecuencia que los normalistas empezaron a ocupar las principales puestos en la instrucción primaria de las entidades federativas: oficinas educativas, supervisión, dirección y otras.

El surgimiento de las escuelas normales urbanas tiene gran relevancia para la constitución de una identidad docente particular, que progresivamente va profesionalizándose y que se establece como polo de interés. En este sentido, Arnaut³⁸ consigna que el normalismo desarrolló una tendencia en este período dirigida a centralizar a nivel estatal y regional las escuelas, al mismo tiempo que desmunicipalizar el control de las mismas debido a la mala imagen que tenían de esta interferencia, sin embargo, no existe el mismo entusiasmo para centralizarlas a nivel nacional como lo pretendía el poder ejecutivo de la época. De hecho, este interés surge porque es a través de estas oficinas centralizadas a nivel regional y estatal que los docentes se fueron haciendo cargo efectivamente de la política educativa de la nación, ya que era en estas donde se realizaban gran parte de las definiciones en el campo educativo, de esta forma por ejemplo se fue estableciendo (como triunfo del normalismo): (i) la selección, acreditación y autorización del ejercicio de la profesión docente; (ii) la definición de los planes y programas de estudio; y (iii) la selección de los libros de texto que se usaban en las escuelas primarias.

Una transformación trascendental para este análisis es que hay un tránsito de la escuela en que pasó de ser una actividad privada a ser predominantemente oficial: esto es, del municipio al estado, y del estado a la federación. Esto significa que la relación laboral de la profesión docente cada vez más se desarrolla de forma dependiente, ya no se ofrecen servicios directamente a los padres sino que el profesor se contrata en una escuela del ayuntamiento o del estado. En términos políticos esto también significa que cada vez más se considera la educación como derecho por lo que los padres dejan de ser considerados como clientes para ser derechohabientes.

Posteriormente, en la etapa revolucionaria también se dan transformaciones importantes, así, uno de los elementos importantes ocurridos durante la revolución para la conformación de un campo relativo a la profesión docente, fue que esta incentivó la formación de asociaciones magisteriales, no sólo de carácter pedagógico o mutualista sino con un énfasis en los fines sindicales y políticos. Además de la difusión de sindicalismo y el laborismo, las asociaciones eran vistas por los docentes como entidades favorables debido a la inestabilidad que marcó el

38 *Ibíd.* p. 31.

período revolucionario, y por las transformaciones que se venían dando en relación con la oficialización de la educación.

En la etapa de los gobiernos revolucionarios es preciso resaltar la creación de las escuelas normales rurales por parte de los mismos gobiernos, en particular desde la Secretaría de Educación Pública (SEP), por lo que en esta etapa: (i) los maestros rurales crecen en número y sus directivos ganan influencia en la dirección educativa del país, (ii) los políticos ganan en control respecto del reclutamiento de los docentes, (iii) se debilitan las normales urbanas, (iv) gana fuerza la SEP en la unidad patronal del magisterio, (v) aumenta la estratificación interna del magisterio.

En relación con lo que se ha establecido respecto del nacimiento de sindicatos, es posible ver que en los años veinte se forman los sindicatos del magisterio coexistiendo con las sociedades magisteriales de carácter no sindical, así por ejemplo, en esta década se forman la Liga Nacional de Maestros (LNM) con un carácter predominantemente pedagógico y mutualista, por lo que rechazaban la agrupación sindical; otro ejemplo es la Liga de Profesores del DF, antecedente de la Federación Nacional de Maestros (FNM) apoyada por la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM).

En la primera parte de la década de los treinta, debido a la inestabilidad en las jerarquías superiores de la SEP, se estimuló a los directivos intermedios de la secretaría a organizarse y a promover la organización. No obstante, con la llegada de Narciso Bassols a la SEP se produjo una disputa por el control técnico y administrativo, que estaba principalmente en las manos de las dirigencias magisteriales. Al respecto Bassols establecía: “los maestros están obligados a un análisis de conjunto, a una valorización global, porque sólo así pueden tomarse actitudes en la vida contemporánea y estar con un bando en contra de él. Quienes no quieran ser maestros del Estado mexicano, deben decidirse a no serlo, pero no continuar empeñados en envenenar y corromper el aire limpio de la Secretaría de Educación”³⁹.

Por otra parte, la diversidad de la composición de los docentes hacía que las disputas por el control de los docentes se diera a partir de diferenciaciones tales como, primarios y secundarios, rurales o urbanos, y directores, inspectores o docentes. De hecho, Arnaut expresa que entre el 35 y el 43, cuatro grupos principales se disputan el control sindical de los maestros (cada grupo correspondía a un área administrativa de la SEP): (i) profesores primarios de la capital de la república, (ii) los maestros rurales

39 *Ibíd.* p. 83.

dependientes del departamento de enseñanza rural, (iii) los maestros de las misiones culturales y de las escuelas normales rurales y regiones campesinas, y (iv) los directores e inspectores. Además, las organizaciones se disputaron las cuotas de poder no sólo dentro del magisterio sino que en el resto de las organizaciones de las que participaron.

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, se realizaron acciones para evitar el conflicto al interior del magisterio, en particular se les concedió a los dirigentes de cada una de las organizaciones mencionadas anteriormente, los puestos más altos de la SEP, lo que trajo como consecuencia una agudización del problema, trasladando la disputa que existía en el terreno del magisterio a la SEP. Ya a finales del sexenio de Cárdenas el sistema federal de enseñanza toma mayor importancia que los locales, de esta forma, “la SEP tenía bajo su dependencia más de la mitad del sistema escolar, del personal docente y del gasto público de la educación primaria urbana y rural del país”⁴⁰. De esta forma, la profesión docente se transforma en una profesión de Estado íntimamente ligada al control sindical que se expresaba en la SEP.

Además del poder que iba generando el sindicato -y un antecedente directo del objeto de estudio de esta investigación-, durante el gobierno de Cárdenas se realizó una reforma a la constitución que estableció principios socialistas de la educación y que planteó una abierta disputa con ciertos sectores de la sociedad, particularmente contra los sectores conservadores. En este contexto -como estrategia de defensa de los espacios que históricamente habían ocupado este sector en la educación- se incorporan con fuerza a la disputa por la educación los sectores conservadores representados por la iglesia católica, las sociedades de padres de familia, junto a otros grupos políticos y magisteriales.

Correlativamente al aumento de la fuerza del discurso sindical en las asociaciones de docentes, hay una pérdida de fuerza del discurso pedagógico, Arnaut lo consigna de esta forma: “el antiguo discurso de los gremios, las sociedades magisteriales fue ocultado y, en cierta forma, marginado, aunque no se acalló por completo: se subordinó al discurso político e ideológico de la educación socialista y al sindicalismo magisterial de esos años”⁴¹. De esta forma, el antiguo discurso profesional de las asociaciones profesionales o mutuales de los docentes fue silenciado en un primer momento y luego incorporado de modo subordinado o subsidiario

40 *Ibíd.* p. 90.

41 *Ibíd.* p. 91.

al discurso político y sindical que va surgiendo con fuerza durante el gobierno de Cárdenas.

Ya para finales del sexenio de Cárdenas, hay un afianzamiento del modelo corporativo por una parte, y por otra parte, un correlativo afianzamiento e incorporación del sindicato en el gobierno. En este período los intereses que prevalecen en el área educativa son los del magisterio, que a su vez tiene presiones de tres sectores principales: “unas provenientes de los frecuentes reacomodos, alianzas y contraalianzas sindicales otras de los sucesivos intentos gubernamentales para lograr la unidad sindical del magisterio con una dirección confiable, y otras más derivadas de los frecuentes cambios de funcionarios y programas en la Secretaría de Educación”⁴².

En el largo plazo, entre 1943 y 1970, se da en México un período que Arnaut denomina Unidad Nacional y Crecimiento Estabilizador, caracterizado por la conformación y afianzamiento del SNTE, hay una pérdida de importancia de ciertas características -como la zona socio demográfica en la que trabajan, la antigüedad y el nivel educativo en el que laboran- para la adscripción institucional de los docentes, es decir, para el proceso de reconfiguración de la identidad docente.

Por su parte, Trejo⁴³ define el período que va desde los años cuarenta hasta los sesenta como la política de acomodo de poder. Esto hace referencia a que el sindicato monopolizó una serie de decisiones en los estados y municipios, de forma tal que controlaba la contratación de maestros, la ubicación de escuelas, la designación de directores y supervisores, y los lineamientos generales para la promoción. Por su parte, la burocracia educativa conservó ciertos privilegios sobre la mayoría de los puestos importantes.

De este modo, ya en este período es posible apreciar la dinámica clásica con la que se ha interpretado la relación de este campo, en la medida que las demandas del sindicato -que en este período se centran en la estabilidad laboral y la basificación, especialmente de los maestros sin título- son atendidas por la SEP para no entrar en conflicto con el sindicato, mediante la concesión de regalías -que en este caso sería la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) en 1944 para regularizar la situación de estos maestros- que calmaría la actitud beligerante del sindicato.

42 *Ibíd.* p. 92.

43 Trejo, Guillermo. *La Reforma Educativa en México. Ambivalencia Frente al Cambio*. En Roett, Riordan (coord.), “El desafío de la reforma institucional en México”. Siglo XXI, México, 1996.

Asociado a la fuerza que adquiere la lógica sindical, aparece de modo más claro un cierto centramiento de las reivindicaciones de los docentes en las condiciones salariales, lo que se expresa entre 1955 y 1958 en que el SNTE apoya huelga de los maestros de aproximadamente 17 entidades federativas a fin de obtener aumentos salariales y otras prestaciones⁴⁴, la mayoría de estas huelgas tenían como reivindicación central la nivelación de los sueldos de los estados con los federales.

Sin lugar a dudas este proceso tiene como consecuencia principal el fortalecimiento del sindicato de trabajadores de la educación, y la extensión de su poder, no sólo al sindicato, sino que a todo el sistema educativo, incluida la SEP. Desde la perspectiva de Arnaut en la década de los 70, en la que el autor establece que: "cada vez menor era la capacidad de respuesta de la SEP a las demandas del sindicato, a causa del comienzo de la crisis fiscal y del tamaño alcanzado por el personal a su servicio (...) este margen era todavía menor, si tomamos en cuenta que las partes profesionales, institucionales y regionales del sindicato habían adquirido mayor capacidad de presión"⁴⁵.

Sin embargo, en la década de los 70 se produce un cambio en el eje político de la dirigencia magisterial, ya que hay un desplazamiento de los líderes tradicionales del sindicato al grupo Vanguardia Revolucionaria. La particularidad de este cambio y la relevancia para el establecimiento de un interés creciente por controlar la situación de los docentes por medio del sindicato, es que esta transición se dio gracias al apoyo que el gobierno prestó al grupo Vanguardia Revolucionaria⁴⁶.

De acuerdo a lo anterior, particularmente en el sexenio que va del 76 al 82, se empieza a generar -no sólo en el ámbito educativo, sino que en general en la administración del Estado- un discurso que hacía énfasis en los límites financieros de la SEP, enfatizando que se hacía evidente un agotamiento del modelo de relacionamiento entre esta institución y el SNTE. El desgaste se agudiza en la medida que la SEP había perdido gran parte del control administrativo y técnico sobre los docentes de todos los niveles.

A esta altura, con un desarrollo desde principios de siglo y un proceso de fortalecimiento interno y externo del sindicato, con ciertos momentos de beligerancia con la administración de la SEP, el SNTE poseía un poder inmenso que tenía como fundamento el crecimiento de sus afiliados, así

44 Arnaut, Alberto. Op. Cit.

45 *Ibíd.* p. 126.

46 Vanguardia Revolucionaria es el grupo que surge en la década de los 70 para apoyar a Carlos Jongitud, dirigente vitalicio anterior a Elba Esther Gordillo. Con el paso del tiempo este grupo se transformó en la corriente política que dominó el SNTE y que se relacionó con el gobierno.

como de la influencia y las posiciones políticas y administrativas que le fueron reconocidas y otorgadas entre la década de los cuarenta y setenta. Por otra parte la actitud de la nueva dirigencia sindical⁴⁷ también tiene una evolución de acuerdo al fortalecimiento del sindicato en el mundo de la educación, Arnaut lo expresa así: “el nuevo grupo hegemónico, después de haber consolidado su control sobre el SNTE, asume posiciones cada vez más independientes y beligerantes en sus negociaciones con la SEP y con los gobierno federal y locales”⁴⁸.

Este fortalecimiento del SNTE y de la lógica sindical corporativa trajo, a la vez dentro del sindicato, críticas y descontento que derivó en la constitución de otro actor al interior de la misma organización sindical. Esta situación resulta sumamente paradójica, ya que el fortalecimiento del discurso sindical y el debilitamiento por la diferenciación interna se conjugan en un mismo momento. La interpretación de Arnaut en este sentido, se centra en el juego debilidad/fortaleza de las estructuras central/regional: “Sin embargo, la estructura y la organización centralizada del SNTE también comienza a dar los primeros signos de agotamiento. El centralismo había tenido su principal apoyo en la debilidad de sus agrupamientos regionales y profesionales pero, con el paso del tiempo, estos agrupamientos crecen, se fortalecen y comienzan a reclamarle a la dirección de carácter nacional del SNTE una mayor autonomía o una mayor influencia en la dirección nacional”⁴⁹.

En este sentido, el autor expresa que, paradójicamente, el SNTE se ve fortalecido por el nacimiento de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), que se oponía a las políticas del sindicato. Este actor, desde la perspectiva de Arnaut reforzó la relación entre la cúpula del SNTE y la élite política ya que, “después de las elecciones presidenciales de 1982, y antes de la consolidación de la CNTE, la élite gubernamental frenó la estrategia de desconcentración y ofreció candidaturas del PRI y puestos burocráticos a los dirigentes sindicales con el fin de evitar problemas electorales”⁵⁰. En otras palabras, el SNTE mantenía la posición del *status quo* en relación con el orden que se había impuesto en el país.

Sin importar el papel que jugó el surgimiento de la CNTE, uno de los elementos relevantes que nos permite instalar la pertinencia histórica de tratar el conflicto docente como un campo de disputa, según las categorías que ya se han señalado en este trabajo, es que en esta

47 Con esto se quiere hacer notar la llegada de Elba Esther Gordillo a la presidencia del SNTE.

48 *Ibíd.* p. 148.

49 *Ibíd.* p. 148.

50 *Ibíd.* p. 160.

década surge este actor, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (la CNTE), que si bien en términos formales puede ser considerado como parte del sindicato, en términos concretos ha tenido una existencia bien diferente como actor a la del sindicato⁵¹, llevando parte de sus reivindicaciones incluso más allá del campo de disputa por la profesión docente. De esta forma, la CNTE se constituye en una relación de conflicto al interior mismo del SNTE.

De esta forma, finalizando la década de los noventa, es posible apreciar en México varios elementos que permiten establecer el surgimiento de un campo de disputa respecto de la profesión docente. Incluso, como se ha visto en este apartado, este campo data de inicios del siglo XX y probablemente desde antes, y ha estado íntimamente relacionado con el ámbito de la educación.

En este sentido, lo que se ha revisado respecto de la historia de los actores sociales en el siglo XX antes del período propio de esta investigación (1990 – 2010), hay un primer momento que dice relación con el surgimiento de las organizaciones magisteriales y de la administración pública estatal en la educación mexicana. En este período las organizaciones nacen con la intención de asegurar ciertas condiciones mínimas de los docentes (sociedades mutuales) y además tenían una demanda profundamente pedagógica, es decir, uno de los elementos que es posible rastrear de la historia de las sociedades magisteriales, es que el interés no sólo se remite al control de la profesión docente, sino que también a toda la educación, desde los planes y programas hasta la organización de la administración. En este período se empiezan a anticipar los primeros rasgos de la lógica sindical, por ejemplo, las primeras huelgas.

Posteriormente, con el surgimiento de las organizaciones sindicales, por lo tanto de la lógica sindical al interior de las organizaciones de maestros, el interés por el control de la profesión docente ya no tiene como sentido principal el control de la educación en un sentido amplio, sino que se restringe a la reivindicación de las condiciones salariales, laborales y de estabilidad en ambos sentidos. El punto de mayor influencia del sindicato se expresa en el poder que ejercía el SNTE sobre los maestros, que se sostenía en parte, en la potestad que tenía el sindicato de nombrar a los cargos de los que dependían los docentes de las escuelas⁵², así por ejemplo sucedía con los de director y de supervisor de área. Esto, en gran

51 La misma CNTE se declara parte del sindicato, y parte de sus luchas las instala al interior del sindicato, sin embargo el surgimiento de este actor expresa más bien la heterogeneidad interna del SNTE y la confluencia de actores políticos diferenciados interna y externamente en el SNTE.

52 Particularmente aquellos de los que dependía la contratación y la promoción de los maestros.

medida, condiciona las relaciones clientelares que se desarrollaron en la escuela.

Estos momentos claramente muestran un campo en el que el sindicato y la SEP son los actores principales, incluso hay momentos en que no es posible distinguir los límites del poder de cada uno, expresando una fuerza relativamente indiferenciada, sin embargo esta situación de heterogeneidad y diversidad de actores en el campo tiene su fundamento en la estructura de distribución del poder en el México posrevolucionario hasta la década de los ochenta. Es en la década de los setenta y ochenta en que esta distribución empieza a cambiar y se pueden rastrear los cambios en las estructuras de poder y en la heterogeneidad de actores que se incorporan a las disputas públicas, no sólo del campo de la educación.

Los cambios que se gestan en el campo de la profesión docente tienen como eje la oposición de ciertos sectores del Estado al SNTE, este período está asociado al surgimiento de un discurso neoliberal y tiene dos hitos principales: el gobierno de Luis Echeverría (1970 – 1976) y el de Miguel de la Madrid (1982 – 1988).

Así, en el período que va entre el 70 y el 92 empiezan a surgir incipientemente ciertos discursos de beligerancia con el SNTE al interior del Estado. En este período, llamado por Trejo⁵³ alternancia de acomodados y luchas de poder, el autor establece que en el sexenio de Luis Echeverría (1970 – 1976) se evidencia una nueva lógica de relación, que persiste hasta el día de hoy, definida por la lucha de poder que se establece entre el sindicato y el gobierno, negociaciones y acuerdos. En este sentido, una cuestión importante es que durante el gobierno de Echeverría se dio el primer intento de descentralización que, fue llevado a cabo por un nuevo sector tecnocrático que en ese momento se ubicaban en la SEP, para lo cual crearon nueve oficinas regionales. Lo importante para esta investigación es el carácter que asumen los tecnócratas como actores, distintos a la burocracia anterior.

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid (1982 – 1988), resulta relevante el afianzamiento de un discurso y una lógica definitivamente beligerante respecto del modelo estatal corporativo y del poder que había adquirido el SNTE durante el siglo XX, lo que se alinea con el argumento neoliberal de adelgazamiento del Estado, pero que pareciera tener dos motivaciones fundamentales: por una parte, recuperar las riendas de la administración y de la política pública educativa en México; y por otra, la desestructuración

53 Trejo, Guillermo. Op. Cit.

del sindicato de maestros como parte de la desestructuración de los beneficios sociales de este grupo.

Respecto de los cambios que se observan con mayor fuerza en el período de la Madrid, y que se rastrean desde los inicios de la década de los setenta, es posible evidenciar una pérdida de fuerza de la forma que asumía el Estado mexicano, principalmente por la nueva correlación de fuerzas al interior de México y por la situación internacional. Aldo Muñoz lo expresa de esta forma: “Una consecuencia de todos estos cambios en la correlación de fuerzas es que el tradicional reparto de cuotas de poder a los sectores del PRI, entre los que se encuentran las organizaciones sindicales oficiales, y las ventajas del corporativismo como forma de procesamiento y legitimación de las políticas públicas, se vieron seriamente afectados y más aún si se considera que a partir del gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988) se impulsó un proyecto de reformas que tendieron a privilegiar los intereses de los inversionistas nacionales y extranjeros a la par que se rediseñó el papel de los asalariados en la economía”⁵⁴.

Así, los empresarios, la iglesia católica y los intelectuales, actores que compartían su crítica a alguno o todos los principios sobre los que se había fundado el modelo estatal corporativo, adquieren la fuerza suficiente para incorporar su discurso en el debate público e incluso, a la altura de los resultados, cambiar en profundidad ciertos aspectos del modelo estatal. Esta cuestión, sin embargo, no ha sido investigada desde el potencial discurso que podrían haber construido desde el campo educativo.

De igual forma, es posible identificar que a partir de este discurso llamado neoliberal el ámbito público se puebla con discursos que hablan de la democratización del país y de la modernización, lo que en la teoría vendría a cambiar situaciones como la del control del SNTE del campo de la profesión docente.

México, en la década de los ochenta y particularmente desde el año 1982, empieza a mostrar los primeros indicios de la emergencia del discurso neoliberal que reclamaba y reclama, de acuerdo a la que se ha planteado, la retirada del Estado de las principales áreas de políticas en los campos económico y social. Sin embargo, la concreción histórica de este discurso muestra diferencias considerables en los distintos países, lo que está relacionado directamente con las presiones económicas internacionales -que destacaban la necesidad del ajuste estructural, lo

54 Muñoz Armenta, Aldo. *El SNTE y Nueva Alianza: del control político del magisterio a la cohabitación pragmática electoral*. El Cotidiano, núm. 168, julio-agosto, 2011, pp. 95-107 Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco Distrito Federal, México. p. 99.

que no es más que el establecimiento de las reformas que dieran más libertad de acción y especulación a los actores que centraban su discurso en el mercado-, y por el juego de fuerzas políticas y económicas de cada país.

Es en este contexto es que surgen iniciativas como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que vinieron a cambiar algunos elementos de las relaciones entre los actores y a consolidar otros. El análisis de esta política resulta particularmente importante para el objeto de este trabajo, sin embargo esto se realizará más adelante.

Ahora corresponde realizar un breve análisis respecto de la situación general en la que es posible ubicar las relaciones del Estado con el Colegio de Profesores en Chile, los actores que es posible identificar en la literatura y la validez de utilizar el concepto de campo que aquí se ha tratado.

4.5.2 Chile.

4.5.2.1 Situación general del sindicalismo en Chile

Para caracterizar el período previo al estudiado es importante indagar en las características de las relaciones que durante el siglo XX el Estado y los sindicatos establecieron, siempre tomando en cuenta lo que se ha comentado respecto del Estado de Bienestar mexicano en su faceta corporativa.

En este sentido el marco desde el que se parte es el mismo, es decir, Chile al igual que México, es caracterizado como un "Estado social", "Estado de bienestar" o "Estado de compromiso", el cual es definido por la incorporación de sectores organizados a los beneficios del producto social. Sin embargo, esta caracterización general (al igual que en México) debe ser detallada de tal forma que permita diferenciar ciertas especificidades importantes para esta investigación. En concreto, la relación del Estado y los sindicatos es fundamental para entender la conformación del estado chileno en el siglo XX y los rastros de un (supuesto) campo de Disputa por la profesión docente.

En este sentido, uno de los elementos principales para entender la conformación de las relaciones entre el Estado y los sindicatos es la legislación social de 1925. Esta legislación resultó trascendental para la conformación del sindicalismo chileno debido a que reglamentó los procesos de constitución y legalización de los sindicatos, reglamentó además la administración de los fondos sindicales y el derecho de huelga.

De esta forma el movimiento sindical, que ya tenía varias décadas de vida, experimenta un proceso de legalización⁵⁵.

Sin embargo, el carácter legal que asumió la vía sindical no excluyó una relación sumamente conflictiva con las instituciones laborales, así por ejemplo, entre la década del 30 y la década del 50 es posible apreciar un aumento considerable en los conflictos sindicales. Habitualmente, se atribuye este alto nivel de conflicto a dos factores principales: (i) por una parte, se identifica la intensidad del proceso de desarrollo del país, que trajo consigo la industrialización, y por lo tanto, la proletarización de importantes sectores de la sociedad, al igual que los procesos de migración del campo a la ciudad, cuestión que incrementaba la masa de asalariados en la industria y en los servicios; (ii) un segundo elemento que se considera es la presión que ejercía el sindicalismo sobre el sistema político, en particular, la que ejercía el Partido Comunista y el Partido Socialista, los cuales en el período de la Segunda Guerra Mundial y la posguerra incrementaron sus votaciones⁵⁶.

Como lo establece Francisco Zapata⁵⁷, el proceso de industrialización sustitutiva desarrollado en los diversos ámbitos contribuyó a aumentar el número de empleados y obreros y a diversificar el mercado de trabajo, lo que repercutió considerablemente la base de sustentación del sindicalismo que se vio fortalecido en la medida en que todos esos sectores rápidamente se organizaron. El único sector que continuaba fuera de la posibilidad de organizarse era el de los campesinos, que de todas formas en 1967 lograron los derechos de organización.

En este contexto, Chile experimentó tensiones sociales y políticas constantes, que fueron expresión de la autonomía y combatividad del movimiento sindical respecto de los gobiernos, ya que existió una imposibilidad del régimen político para absorber las presiones de los trabajadores, debido a la incapacidad de satisfacer todas las demandas planteadas por los grupos organizados de la sociedad⁵⁸.

Ciertamente, el grado de organización alcanzado en la sociedad chilena hasta 1973 y su expresión correlativa en las demandas, al igual que en la incapacidad del sistema político de absorberlas, constituyen uno de los elementos que la literatura ha abordado como factor para el agotamiento de este modelo de desarrollo⁵⁹.

55 Zapata, Francisco. "Autonomía y subordinación del sindicalismo latinoamericano". FCE, México, 1993.

56 *Ibíd.*

57 *Ibíd.*

58 Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II. Actores, identidad y movimiento. LOM, Chile, 1999.

59 Faletto, E. Dimensiones sociales, políticas y culturales del desarrollo. Catalonia, FLACSO Chile, 2007.

Sin embargo, es preciso reconocer, tal como lo explica Gabriel Salazar, que esta animadversión y autonomía del movimiento sindical chileno no siempre funcionó como tal, de hecho, el "Estado de compromiso" que se implementó en Chile como modelo de desarrollo tiene como una de sus características fundamentales la incorporación de ciertos sectores sindicales a los beneficios de la producción del país. Este autor lo ejemplifica de la siguiente manera "tal fue el caso de la confederación de trabajadores de Chile. Su izquierdismo no impidió que esta instancia gremial se convirtiera en uno de los pilares del frente popular. El compromiso de la confederación de trabajadores de Chile con esta alianza de centroizquierda integró al movimiento sindical a los tinglados de los que algunos autores han denominado "pacto social" o "Estado de compromiso", en el que se deponía la hostilidad antisistema a cambio de ciertas cuotas de reconocimiento político y protección social"⁶⁰.

Dicho esto, y sin adentrarse en la discusión respecto del carácter clasista de los sindicatos chilenos, es preciso aclarar que la incorporación relativa de sectores sindicales al Estado, no constituye un elemento válido para poner en tela de juicio la autonomía del movimiento sindical chileno. De esta forma, ésta constituye una de las diferencias fundamentales de la conformación histórica del movimiento sindical chileno en relación con el mexicano.

Conviene en este punto hacer una mención respecto de la trayectoria y conformación del sindicato de profesores en Chile.

4.5.2.2 Historia del Colegio de Profesores

Como primer elemento es necesario mencionar que no existen, para el caso de Chile, estudios como los realizados en México que permitan rastrear la configuración de actores en el campo (supuesto) de disputa por la profesión docente. Esto, sin embargo, no significa que no exista literatura para realizar un seguimiento respecto de la historia del Colegio de Profesores. En este sentido, los estudios más exhaustivos que se han desarrollado respecto del gremio de los docentes tienen a Iván Núñez como autor principal.

A partir de la obra de este autor se esbozarán algunos elementos que resultan de interés para contextualizar el surgimiento, desarrollo y estado en el que se encontraba el gremio al inicio de la década de los 90.

⁶⁰ Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II. Actores, identidad y movimiento. LOM, Chile, 1999. p 119.

La primera etapa establecida por este autor tiene tres momentos relativos al estado y desarrollo de la organización sindical de los docentes:

- El primero va desde 1900 hasta 1922 y se caracteriza por el surgimiento de un conjunto de entidades magisteriales no sindicales, en este momento surgieron las primeras demandas colectivas de las organizaciones al mismo tiempo que los primeros conflictos con los gobiernos de turno. Lo relevante de este período de conformación del movimiento de profesores en organizaciones sindicales y en otro tipo de organizaciones dice relación con la posición que asumen respecto del gobierno y el Estado, en este aspecto, los docentes mostraron a lo largo esta etapa poca autonomía con relación a estas instituciones.

La composición de los directorios de la principal organización mutual de docentes primarios, la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, expresa -de acuerdo a Nuñez⁶¹- una situación de dependencia respecto a las autoridades y a los poderes oficiales y una situación de integración al orden social y educacional en vigencia. En diversas fuentes queda huella de una actitud de adulación, expresada en frecuentes homenajes y declaraciones de adhesión, a los gobiernos, autoridades y personajes influyentes.

Es a partir de esta situación que nacen otras instituciones más abiertas a las demandas del profesorado común. Iván Nuñez lo ejemplifica de la siguiente forma: "Cuando el magisterio primario de Santiago, en agosto de 1918⁶², se moviliza espontáneamente por reivindicaciones económicas, la única expresión de actividad de la SPIP es un baile que prepara su Sección Deportes. Al concretarse la primera huelga de maestros, miembros de la SPIP, entre ellos su presidente, firman un manifiesto que si bien reconoce la justicia de las peticiones, rechaza los medios empleados y aconseja seguir actuando dentro del ordenamiento existente"⁶³. Esta situación cambia con el surgimiento de organizaciones como la Federación de Profesores de Instrucción Primaria, con la que se empiezan a vislumbrar los primeros ejercicios de autonomía desde la organización magisterial, así es posible ver la campaña pro-ley de instrucción primaria y la realización en 1919 de un Congreso de Educación Primaria, convocado por primera vez por un organismo de los propios maestros y no por entidades gubernamentales como

61 Nuñez, Iván. Gremios del magisterio. Setenta años de historia. PIIE, Santiago, 1986.

62 Este año existe un movimiento que marca el inicio de la autonomización del movimiento magisterial respecto de las instituciones gubernamentales.

63 *Ibíd.* p. 28.

los dos anteriores (1889 y 1902), estas acciones, de acuerdo a Núñez: "son iniciativas al crédito de la FPIP y son también demostraciones de un mayor nivel de conciencia y capacidad de movilización de un sector importante del profesorado primario (...) El profesorado enfocó su movimiento no contra el gobierno sino contra el parlamento. Al mismo tiempo, buscó su mejor apoyo no en las sociedades pedagógicas y mutuales sino en las organizaciones obreras"⁶⁴.

- Un segundo momento de esta primera etapa, va desde 1923 hasta 1928 se caracteriza por el surgimiento de la primera gran organización de docentes en el país: la Asociación General de Profesores⁶⁵. Conviene resaltar que en esta etapa una de las demandas que se levanta con fuerza es la de la reforma educacional en el año 1928.

Este período es descrito como un momento conflictivo de transición entre las lógicas mutualistas y las lógicas sindicales, en palabras de Núñez: "las primitivas sociedades de educadores quisieron permanecer dentro del *establishment*, aferradas a sus ideas y a sus prácticas iniciales, representando los intereses de una minoría cuando había mayoría que quería movilizarse y necesitaba dirección"⁶⁶.

Una de las cuestiones que caracterizó a la AGP fue que, en contraste con la búsqueda de la conciliación de las organizaciones anteriores, las estrategias empleadas se expresaron en una actitud beligerante respecto de los gobiernos. Así, emplea métodos de lucha masiva: asambleas, concentraciones públicas y desfiles, los llamados "comicios simultáneos" que eran reuniones públicas efectuadas el mismo día a lo largo de todo el país; todo ello junto a métodos más convencionales como los memoriales a las autoridades, entrevistas, declaraciones públicas, campañas de prensa y hasta el uso de la naciente radiodifusión.

Si bien es cierto que esta organización representa el crecimiento de la lógica sindical en las organizaciones magisteriales, es reconocido que en este momento los ámbitos de interés que manifestó este tipo

64 *Ibíd.* p. 34.

65 En los últimos días de 1922, se funda en Santiago la Asociación General de Profesores de Chile (AGP). Será el primer ejemplo de organización sindical docente y prolongará su acción hasta 1935. De acuerdo a Núñez, la Asociación General de Profesores rescató al magisterio primario de su achatamiento y subordinación y lo constituyó en fuerza social autónoma y consciente, con lo que llegó a convertirse en una institución social de alcances múltiples"

66 *Ibíd.* p. 38.

de organizaciones mezclaron, de manera muy interesante, las reivindicaciones propiamente sindicales y aquellas de mejoramiento cualitativo de la educación. Núñez lo expresa así: “el mayor aporte al desarrollo cultural de Chile lo hizo la Asociación de Profesores en la elaboración, promoción y puesta en práctica de una alternativa educacional y pedagógica: en la lucha por la reforma integral del sistema educativo”⁶⁷.

Y no se queda solamente en una reivindicación de las problemáticas que visualizaba en su ambiente inmediato, ya que la propuesta de la AGP se va ampliando a integrar la reforma del sistema educativo (incluida la universidad), integrando en esta propuesta los componentes propiamente pedagógicos y también una visión de la función que cumple la educación en la sociedad⁶⁸.

En términos de participación al interior del sindicato, a diferencia de las organizaciones anteriores, el proyecto de la AGP es de elaboración colectiva y en un proceso de varios años de discusión. Para este trabajo es de gran relevancia para hacerse una idea de los interlocutores a los que se dirige el discurso de esta organización, la siguiente idea recogida de Núñez: “(el proyecto) tiene como principal interlocutor a los diversos sectores más que a los gobernantes o a los especialistas. La Asociación fue incansable en su propaganda de las ideas de reforma, llevándolas por primera vez, al movimiento obrero organizado y a todos los grupos sociales, quizás con la excepción del campesinado”⁶⁹.

De esta forma se configuran los primeros actores organizados desde el sector de los docentes, por un lado las sociedades mutuales, y posteriormente las organizaciones de corte sindical, ambas diferenciadas por la actitud respecto de los conflictos directos con el gobierno, esta diferenciación sin embargo no impidió que surgiera en Chile organizaciones que -al menos en el período aludido- lograran fusionar los intereses de las sociedades mutuales y de los sindicatos.

- Un tercer momento, que va desde 1931 hasta 1935, se caracteriza por un período de radicalización y dispersión del movimiento de los docentes y se cierra con una nueva estructura aglutinadora del profesorado.

67 Núñez, Iván. Op. Cit. p. 66.

68 Estos puntos quedan plasmado en el “Plan de Reconstrucción Integral de la Educación”.

69 Núñez, Iván. Op. Cit. p 67.

Este momento es importante porque, al igual que en el conjunto del movimiento popular, los dirigentes empiezan a revisar la postura que habían sostenido las organizaciones respecto de su apoliticismo, y ya a fines del momento anterior, organizaciones sindicales de docentes adscriben a los postulados y principios de los nacientes partidos de izquierda en Chile, así sucede por ejemplo en el vínculo de la AGP con el partido socialista, y la Federación de Maestros de Chile⁷⁰ a la Internacional Sindical Roja, a la FOCH⁷¹ y al PCCH (Partido Comunista Chileno).

El proceso de izquierdización que vivió el movimiento sindical del magisterio en Chile y que se acentúa en los tres primeros años de la década del treinta, tuvo su contraparte en la unificación de organizaciones que sostenían posturas más cercanas al status quo. Nuñez hace mención a esta situación e identifica el grupo de organizaciones que se conglomeraron en la Unión Nacional de Educadores, en torno a una posición conservadora: "A fines de 1932 se fundó la Unión Nacional de Educadores, UNE, formada por la Confederación y por la Asociación de Educación Nacional, AEN; la Sociedad Nacional de Profesores - que más tarde se retiró de la coalición ; la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, SPIP; La Sociedad de Profesores de Educación Comercial mutual de reciente fundación; y la Asociación de Profesores de Preparatorias. Meses después se sumaron a la UNE, entidades de la educación particular y congregacionista. De esta manera, "el fantasma del comunismo" lograba superar el antaño irreductible antagonismo entre educadores laicos y católicos, entre partidarios del Estado Docente y de la libertad de enseñanza"⁷². Más allá del detalle respecto de las organizaciones, interesa observar el interés que permite a las diversas organizaciones, que en otros momentos se encontraban disgregadas, unirse para hacer frente al "fantasma del comunismo", en torno a esta idea se conglomeran las fuerzas conservadoras del mundo de la educación, y particularmente de los docentes, integrados por las escuelas religiosas, escuelas privadas y organizaciones ligadas al Partido Radical o de tendencia conservadora.

Como se puede rastrear, el fenómeno de politización del magisterio no sólo constituyó un factor para la organización, reorganización y

70 En la Convención General de Chillan, el conflicto entre la dirigencia tradicional y un grupo de jóvenes, se hace inconciliable y este último grupo, minoritario, se retira y funda la Federación de Maestros de Chile

71 La FOCH (Federación Obrera de Chile) fue una central de trabajadores sindicalizados que tuvo vida entre los años 1909 y 1936.

72 Nuñez, Iván. Op. Cit. p. 94.

consolidación de grupos sindicales de izquierda (con o sin vinculación partidaria), sino que además constituyó un factor de organización de las fuerzas conservadoras, tal como se veía recién con el sector de los docentes, sucede algo similar con los intereses conservadores de grupos no docentes, “A partir de 1934, pasan también a la ofensiva sectores conservadores no-docentes. En efecto, se constituye una Asociación de Padres de Familia, con sede en Valparaíso, pero con filiales en otras ciudades como Santiago y Chillan y formada por miembros de los grupos dominantes”⁷³. Además, de acuerdo a la investigación desarrollada por Núñez los intereses que sostiene esta organización, en plena coherencia con los sectores conservadores de la sociedad, son: “Esta institución emprende campañas contra la penetración comunista en la educación, se pronuncia sobre planes y programas de estudios, textos didácticos, nombramientos de profesores, conducta de éstos en el aula, etc.”⁷⁴.

Además de lo expuesto es posible rastrear en la obra que se ha venido citando, la constitución de un campo relativamente plural de actores en este período, así los intereses de lo que Núñez denomina “sectores conservadores” tienen expresión en la organización docente, en la organización de padres, en las tribunas parlamentarias y en la iglesia católica, el autor lo expresa de esta forma: “Paralelamente, senadores conservadores se destacan en campañas del mismo carácter, desde la tribuna parlamentaria. A su turno, organizaciones y líderes políticos de izquierda salen en defensa del magisterio, de la escuela laica y democrática y de la renovación de la educación. Se denuncia a sectores tradicionalistas de la Iglesia Católica, aliados a la oligarquía terrateniente y plutocrática como promotores de esta reacción. Una vez más, la educación es campo significativo del desarrollo del conflicto de clases”⁷⁵.

Se ha ahondado en esta primera etapa de la conformación de los sindicatos y organizaciones magisteriales porque en esta etapa se configuran cuestiones esenciales para entender las formas que adoptan posteriormente los sindicatos, en particular la adhesión de ellos a los partidos políticos, la hegemonización por parte de la izquierda de las organizaciones más numerosas, y cómo esta situación significó una motivación a las organizaciones de expresiones conservadoras en el mundo de la educación.

73 *Ibíd.* p. 95.

74 *Ibíd.*

75 *Ibíd.* p. 96.

Una segunda etapa de la historia de las organizaciones magisteriales -que en este momento son organizaciones sindicales- calificado por Núñez como un período de negociación y conflicto, va del 36 al 70 y tiene como antecedente inmediato el hito de la formación de la Unión de Profesores de Chile (UPCH) en 1935.

La UPCH surge como un esfuerzo de unidad que tiene directa relación con el cambio en la política de los Partidos Comunista a propiciar la línea de Frentes Populares, todo esto a partir de las orientaciones de la III Internacional. En las convenciones en que se formó, se discutieron los problemas salariales del profesorado, cuestiones relativas a situación del niño proletario y de la escuela y, sobre todo, a la forma de impulsar la reunificación del gremio. En palabras de Núñez: "La fundación de la UPCH (1935) significó la superación de un período de crisis y división en la organización del magisterio. Significará también, el término de una etapa de radicalización y polarización, que será reemplazada por la búsqueda de consensos internos y por una integración a un proyecto nacional de desarrollo, expresado en el esfuerzo de industrialización sustitutiva, en la consolidación del Estado de compromiso, en la expansión y democratización de la educación, etc."⁷⁶.

El contenido de las reivindicaciones, si bien siguen teniendo un carácter propiamente sindical cambian, ya que a diferencia de lo planteado por las anteriores organizaciones, esta organización, y en general el mundo de los trabajadores organizados, tienden a integrarse en lo que se ha denominado "Estado social", "Matriz Estadocéntrica" o "Estado de compromiso", lo que significa que ya no hay una lucha frontal contra el capitalismo, sino que una búsqueda de una mayor integración al producto social.

No obstante los esfuerzos por constituir una organización unitaria, esta agrupación se romperá -al igual que el Frente Popular- debido a las diferencias entre los partidos que lo constituían (comunistas, socialistas y radicales). Además de esta cuestión, que había sido fundamental en la conformación de las UPCH, se hicieron evidentes las diferencias entre profesores de las distintas ramas de la enseñanza estatal, cada una con distintas formaciones pedagógicas, regímenes de trabajo, niveles de remuneración, dependencia administrativa, etc. Como lo establece Núñez: "La "parcelación" del sistema escolar se reproducirá en la "parcelación" del gremio"⁷⁷, lo que tuvo como consecuencia que la UPCH terminó representando solamente a los profesores primarios.

⁷⁶ *Ibíd.* p. 99.

⁷⁷ *Ibíd.*

En este punto del desarrollo de la profesión docente se hacían evidente las diferenciaciones que existían, lo que en términos organizativos había tendido a la dispersión, sin embargo la fundación en 1943 de la Federación de Educadores de Chile (FEDECH) logró solucionar temporalmente este problema, adoptando la forma de una organización de superestructura que aceptaba la coexistencia de organizaciones diferenciadas por ramas o niveles de la enseñanza.

La FEDECH fue el antecedente directo del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE), creado durante el gobierno de Salvador Allende (1970). En el SUTE tuvieron cabida todas las entidades que reunían a las diferentes instancias gremiales de sectores de trabajadores relacionados con el mundo de la educación. Esta instancia, al igual que la UPCH, tiene como principal factor el contexto político en el que se encontraba Chile, el que al momento de la formación del SUTE era la elección de Salvador Allende y de la incorporación del programa de gobierno de la Unidad Popular (UP) en los distintos sectores de la sociedad, de hecho, de acuerdo a lo que plantea Avalos y Assael⁷⁸, su primer congreso nacional coincidió con el programa básico de la UP que se concretó en el proyecto de la Escuela Nacional Unificada (ENU). Fue la primera y única ocasión en que todos los involucrados en el problema de la enseñanza dieron forma a una gran institución que los unía en objetivos comunes y buscaba dar solución a problemas también comunes. Las conclusiones de su Asamblea Constituyente (1970) así como del Primer Congreso Nacional de Educación organizado por el SUTE coincidían con el Programa Básico de la Unidad Popular, así, se identificó la necesidad de transformaciones educacionales con participación democrática que debieran concretarse a través Proyecto de Escuela Nacional Unificada (ENU), cuyo objetivo era crear un proyecto de educación, de tipo nacional, productivo, científico, social e integral; con una descentralización que considerara mejoras en las condiciones funcionarias y profesionales de los docentes, promoviendo la participación democrática, directa y responsable de los trabajadores de la educación y de la comunidad.

Evidentemente la irrupción de la dictadura cívico-militar del año 73 cambió absolutamente el panorama político y social en la historia de Chile, con la persecución y aniquilación de los integrantes de las organizaciones sindicales y la desestructuración de las mismas. En el ámbito de los docentes, esto se llevó a cabo con una estrategia que tiene antecedentes en los años sesentas, en que los sectores que no estaban de acuerdo con

78 Assael, J. y Ávalos, B. De la resistencia al acuerdo: El Establecimiento de un Sistema de Evaluación del Desempeño Docente en Chile (manuscrito).

las luchas sindicales de los docentes, pretendían generar un Colegio de Profesores de carácter gremial, pero que excluyera de sus intereses las reivindicaciones propiamente sindicales y que se constituyera como una organización que tuviera su centro en el mejoramiento de la profesión, en otras palabras, la despolitización de la organización magisterial. Así surge el año 74 el Colegio de Profesores de Chile, imponiendo la colegiatura obligatoria y traspasándole todos los bienes que habían pertenecido al SUTE.

Sin embargo, el magisterio chileno de izquierda no se mantuvo en la inmovilidad, sino que generó espacios de asociación que se integraban principalmente -como la totalidad de articulaciones de izquierda- en contra de la dictadura.

Es interesante precisar en este punto que ya en el período histórico anterior a la dictadura las organizaciones católicas sufren una escisión interna en torno a un eje conservador/progresista, que tuvo como consecuencia la imposibilidad de asociar mecánicamente el conservadurismo a las organizaciones de la iglesia. De acuerdo a lo que plantea Assael e Inzunza⁷⁹, es a partir de estas organizaciones de la Iglesia Católica y otros grupos de maestros que se articula un nuevo referente organizacional de maestros, la Asociación Gremial de Educadores de Chile (AGECH, 1981). Al mismo tiempo los sectores de izquierda avanzaron en conquistar el Colegio de Profesores como una organización antidictatorial, producto de lo que se dan elecciones democráticas internas en esta organización en 1985.

Tal vez se considere que la extensión del relato respecto de la historia del Colegio de Profesores sea excesiva, sin embargo pareció pertinente su inclusión en este trabajo porque fue imposible rastrear obras como las desarrolladas por Arnaut y Loyo que permitieran identificar actores del campo de la educación o de la profesión docente durante el siglo XX. De todas formas, tangencialmente aparecen ciertos actores que se van constituyendo en tales por el desarrollo del juego político general y por la búsqueda de transformación o conservación de las lógicas de espacio educativo.

Es posible, de este modo, evidenciar que desde los 30 en adelante hay un fuerte componente político partidario en las organizaciones magisteriales, además se establece que en la medida que se supera la lógica de organización mutualista, el desarrollo profesional en las organizaciones docentes es cada vez más relegado a un segundo plano en comparación

79 Assael, J. y Inzunza, J. La actuación de los sindicatos docentes: La actuación del Colegio de Profesores en Chile. "Las luchas por el Derecho a la Educación en América Latina" coord. e Ingrid Sverdllick y Pablo Gentili. Laboratorio de Políticas Públicas, 2007.

con la primacía de las reivindicaciones laborales (salario, jornada de trabajo, condiciones de trabajo y otras).

Los actores que se mencionan en las investigaciones de Iván Núñez son los sectores conservadores y los sectores de izquierda, evidentemente en cada uno de estos sectores se encuentran los partidos políticos que constituyen la mediación institucional de las demandas planteadas por cada sector⁸⁰. Además de estos, se mencionan por parte de los sectores conservadores la iglesia católica y los padres de familia de manera tangencial.

4.6 Las Reformas Educativas en México y Chile.

Uno de los elementos en los que se asemejan estos países es que ambos en sus respectivas transiciones, vivieron reformas educativas que involucraron la reconfiguración de las relaciones entre los actores que disputan el control por la profesión docente, en particular este trabajo sostiene que las relaciones entre ciertos actores han tenido principal incidencia en la configuración de las reformas educativas de estos 20 años, o dicho de otra forma, las reformas educativas no pueden ser vistas como productos de los gobiernos (representantes de la totalidad social) sino más bien en la compleja relación que se establece entre los actores en el campo de la profesión docente, lo que de acuerdo a los intereses principales de los actores de este campo, han centrado la atención de las reformas en unas dimensiones y no en otras.

En este sentido, corresponde realizar una revisión a los principales elementos que se han desarrollado en la literatura respecto de las reformas educativas en estos países, de igual forma, conviene ser majadero respecto de la intención de incluir este tema en el estudio. No es el interés de este trabajo realizar lo que se denomina “estado del arte” sino más bien establecer las coordenadas sobre las cuales parece pertinente entender el fenómeno de las relaciones entre actores, específicamente respecto de las transformaciones de la profesión docente, por lo tanto, esta revisión se centrará en las principales reformas (hitos) que se han implementado en cada uno de estos países y la interpretación que se ha hecho respecto de los intereses que encarnan estas reformas, de esta manera, observar qué tipo de involucramiento se le ha atribuido al campo de relaciones de actores en torno al conflicto (y cooperación) magisterial.

⁸⁰ Es necesario resaltar que la trayectoria política de Chile hasta el día de hoy se caracteriza por la importancia del papel que juegan los partidos políticos en la conformación del orden institucional al que adscriben la mayoría de los actores.

En primer lugar, conviene hacer una breve aclaración antes de empezar a desmenuzar el contenido particular de las reformas, en este caso la aclaración es acerca del carácter de la reforma, es decir, a qué cambio se le denomina reforma y a qué no. En este punto no existe un consenso que permita delimitar objetivamente el carácter de un cambio al que se le puede llamar reforma, al parecer ésta tiene una denotación de orden político para diferenciarla respecto de otras transformaciones, y por lo mismo, resaltar la gestión del propio gobierno que la realiza. En general la literatura que se ha dedicado a estudiar las reformas educativas en América Latina, caracteriza el conjunto de cambios al que llaman reforma por el hecho de incorporar modificaciones a la política educativa sin dimensionar la magnitud que distingue una modificación de una reforma, muchas veces (y la literatura lo hace notar), estos cambios no se realizan en un momento pre determinado, ni se realizan congruentemente. Algo que sí es constatable, es que la caracterización de un cambio como reforma siempre tiene su inicio en la dimensión política.

Una segunda cuestión que resulta necesaria establecer, se refiere al ámbito propio de esta investigación, es decir, interesa referir sólo las reformas relativas a la profesión docente, siempre teniendo en cuenta que esto se realiza para reconstruir el campo de fuerzas en relación a este tema, así, la pregunta que cabe es: ¿cuáles son los ámbitos de los cambios amplios a los que se les llama reforma que dicen relación con las transformaciones de la profesión docente? Es conveniente anticipar la respuesta a esta cuestión, a pesar que en el análisis y en las conclusiones hay un tratamiento específico a este tema. De todas formas, a lo largo de la investigación resulta conveniente ir sometiendo este planteamiento a una duda permanente, concretamente, si se revisan las reformas en México y Chile es posible ver que todas las dimensiones en que se realizan cambios en materia educativa conciernen directamente a los docentes, con esto se pretende plantear que incluso las reformas que dicen relación con las mejoras en infraestructura, o lo que se ha denominado las condiciones de la docencia, atañen directamente la profesión docente. Otra cosa distinta es el involucramiento efectivo de los actores representativos de los docentes en todos estos cambios. Esto se dejará enunciado por el momento para volver a retomarlo más adelante.

Ya realizadas las dos apreciaciones anteriores, es posible adentrarse en el análisis que se ha realizado respecto de las reformas en América Latina en los noventa y en la primera década del siglo XXI, para esto se recurrirá principalmente a las visiones que los "intelectuales" han construido al respecto.

Habitualmente se sitúan los procesos de reformas en la región como parte de los procesos de transformación posteriores a la crisis económica sufrida por los países en la década de los ochenta, en este sentido, una de las raíces con que se interpretan las reformas en educación dicen relación con la instauración de un nuevo modelo de acumulación y un nuevo modelo de desarrollo en el que se hacía patente -para los tomadores de decisiones de política educativa- el fracaso del modelo basado en la sustitución de importaciones.

En términos generales, hay dos elementos fundamentales para contextualizar las reformas en el período analizado: uno económico y otro político. La crisis vivida en América Latina durante las décadas de los ochentas y de los noventas generó una esperanza situada en la educación que Ottone califica de la siguiente forma: “Esta realidad compuesta calza perfectamente con la doble demanda que se le hace a la educación como factor de modernización y como factor de equidad y democracia, de allí que también en América Latina la educación es vista como la gran herramienta de cambio para una vida mejor”⁸¹.

En este sentido las “nacientes” democracias de la región mostraron un especial interés en la educación, Grindle consigna que se aumentó la presión sobre los políticos en este aspecto y estos se vieron compelidos a entregar algún tipo de respuesta, sin embargo esta situación no resultó fácil debido a los procesos generales de ajuste estructural en los países de la región, de acuerdo a esta autora, la mayoría de las veces, “la respuesta de los políticos a ese tipo de demandas tendía a llegar bajo el velo de acciones de corto plazo para hacer frente a una poderosa oposición política al ajuste estructural y a la estabilización”⁸².

Esta presión a la que hace alusión Grindle se vio reforzada por las expectativas que se le entregó a la dimensión educativa en los países de la región, de modo tal que se le atribuyó a la educación la posibilidad de cambiar la situación estructural de desigualdad social (sin modificar el resto de los elementos estructurantes de la desigualdad social), además desde la economía surgieron las demandas del sector productivo que reclamaba recursos humanos más competitivos y más calificados, o más bien, con las calificaciones que se declaraban acordes con la producción postindustrial, es decir, que los trabajadores sean capaces de adaptarse a múltiples tareas y que tengan la capacidad para aprender durante toda su vida, entre otras.

81 Ottone, Ernesto. La apuesta educativa. En Martinic, Sergio y Pardo, Marcela coords. “Economía política de las reformas educativas en américa latina”. p. 39.

82 Grindle, Merilee. La paradoja de la reforma educacional: pronosticar el fracaso y encontrar el progreso. En Martinic, Sergio y Pardo, Marcela coords. “Economía política de las reformas educativas en américa latina”. p. 16.

De esta manera, las reformas educativas son vistas como un tema clave para responder de un lado a los nuevos requerimientos de la sociedad del conocimiento y para detener de otra parte los procesos de desintegración social.

En este contexto, las reformas educativas tienen diversas formas de evaluarse: (i) existe una visión que las observa desde el punto de vista de las fortalezas o debilidades que tienen en sus contenidos, particularmente respecto de la pertinencia de las transformaciones que se pretenden implementar y respecto de la coherencia interna con que se realiza el conjunto de modificaciones; (ii) existe otro tipo de visión que evalúa las formas como las reformas se han llevado adelante, en este punto se incorporan aquellos que se centran en la participación de los diferentes actores en las reformas, para este caso se presta especial interés al análisis de cómo los docentes han sido dejados de lado en las reformas; (iii) también existe un tipo de visión que se centra en mirar el impacto de las reformas educativas en los diferentes niveles que se han pretendido transformar; y (iv) hay un tipo de mirada que busca dilucidar los intereses que hay detrás de los cambios curriculares, ya sea de actores nacionales o internacionales. Todos estos puntos de vista son sumamente útiles para contextualizar esta investigación.

Respecto del contenido de las reformas, en general las reformas de la región han apuntado de manera casi sistemática a reducir la repitencia y la deserción escolar e incrementar el grado de aprendizaje que se realiza en las aulas para el caso de los países que ya tenían elevados los promedios nacionales en los indicadores de retención y grado de escolaridad, además de esto, se puso énfasis en las transformaciones curriculares que permitan que los países subdesarrollados actualizaran los conocimientos de su población general en función de los nuevos requerimientos de las economías postindustriales.

De acuerdo a Ottone, las dimensiones que se han venido transformando con las reformas educativas de la región son fundamentalmente: (i) el financiamiento del sistema, (ii) los mecanismos de asignación de recursos, (iii) los contenidos y procesos de enseñanzas, (iv) definir el rol que juega el Estado y el mercado, (v) la descentralización de la gestión educativa, (vi) la evaluación de la calidad de la oferta educativa, y (vii) el acercamiento de la oferta educativa a las condiciones socioculturales de los beneficiarios y a la demanda posterior de capacidades en el mundo del trabajo. De acuerdo a este autor, todos estos componentes de las reformas educativas en curso, han apuntado a “mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje en el sistema de educación básica y media; mejorar la

eficiencia y la eficacia en el uso de recursos para la educación; y, por distintas vías, hacer más equitativo el acceso a una educación de calidad y los mayores logros educativos”⁸³. Sin embargo pareciese que estas decisiones encarnan un espíritu universal de la educación y no intereses particulares.

Tal como lo señala Ottone, citando a Reich⁸⁴, los desarrollos que se buscan con los nuevos currículos y formas de enseñanza son la capacidad de abstracción, el desarrollo de un pensamiento sistémico complejo e interrelacionado, la habilidad de experimentación y capacidad de colaboración, el trabajo en equipo y la interacción con los pares. Además de esta mente escéptica, creativa y curiosa se busca engarzar los elementos mencionados, más ligados a la nueva visión del trabajo en el mundo productivo, con los elementos políticos de las democracias en la región, particularmente con los vacíos que experimentan, se busca desarrollar las virtudes ciudadanas de democracia y participación.

No cabe duda que las discusiones respecto de las competencias del siglo XXI dicen relación con la discusión que se plantea, en este sentido las competencias de saber ser, saber hacer y saber aprender parecen retomar de manera similar los elementos de diagnóstico respecto de las necesidades productivas, políticas y sociales del nuevo orden mundial.

Respecto de cómo se han hecho las reformas, Rosa María Torres⁸⁵ establece que en términos formales, las reformas se han realizado “desde afuera” y “desde arriba”, han sido elitistas, tecnocráticas, homogeneizantes, sectoriales, parciales y sin visión sistemática, esporádicas e inconclusas. En el mismo sentido formal establece que el descuido que han tenido los elaboradores e implementadores de las políticas ha sido no incorporar a los docentes.

Un análisis más particular del tratamiento de la literatura al tema docente en las reformas en América Latina, coincide que se ha desplazado a los docentes a un lugar más bien de operadores sin criterio de estrategias elaboradas en otro lugar, así por ejemplo Torres⁸⁶ establece que estas han caído permanentemente en un dualismo al declarar la importancia del docente por una parte, pero desconfiar de ellos y de sus capacidades por otra; la otra característica que se menciona es que las políticas de reformas han sido parciales ya que sólo se han enfocado a los docentes

83 Ottone, Ernesto. Op. cit. p. 41.

84 *Ibíd.*

85 Torres, R.M. 2000. "De agentes de la reforma a sujetos del cambio: La encrucijada docente en América Latina", en: *Perspectivas*, (Vol. XXX, N° 2), N° 114. Ginebra: UNES(A3).

86 *Ibíd.*

como asalariados sin considerarlos integralmente como formadores, esta cuestión se pondrá en duda en este trabajo, de hecho la misma autora lo complejiza al consignar que la reconfiguración política, económica y social en América Latina trajo como consecuencias que las reglas del juego en el campo educativo hayan cambiado por lo que “las organizaciones docentes han venido percibiendo la necesidad del propio cambio. Esto incluye un papel más activo y propositivo en el debate educativo así como en el desarrollo de la investigación, la comunicación y difusión, la formación y autoformación docente. En varios países, las organizaciones docentes están empeñadas en la (re)activación de movimientos pedagógicos, en la perspectiva no sólo de fortalecer la dimensión profesional sino de hacer propuestas educativas propias, surgidas desde los docentes, alternativas a las del Estado y la reforma “oficial”. La idea de un movimiento pedagógico que trasciende lo educativo y se constituye en movimiento social, está presente en el debate y el accionar de varias organizaciones docentes o de corrientes importantes en su interior”⁸⁷.

Respecto de los intereses que persiguen estas reformas, es posible ver algunos autores que manifiestan cierta congruencia con la hipótesis de este trabajo, así por ejemplo Torres establece que la iglesia, los empresarios y las ONGs han sido fundamentales a la hora de la formulación de las reformas en América Latina, así lo expresa la autora respecto de los empresarios: “El empresariado emergió como un “nuevo actor” protagónico y un socio clave para la reforma educativa, con un impulso fuerte de la filantropía (“empresa responsable”, “empresa ciudadana”) vinculada al ámbito educativo. Los docentes continuaron siendo un actor relegado o sólo formalmente incorporado en dichos procesos, siendo éste un reclamo docente generalizado no sólo entre las dirigencias sindicales sino a nivel de la base”⁸⁸.

En este sentido, la autora expresa el interés antisindical que esconden las reformas: “En una región de fuerte tradición sindical docente, los procesos de descentralización implicaron -e incluso fueron pensados expresamente para quebrar el poder sindical, lo que ha sido previsiblemente resistido por las organizaciones docentes. Esto, en el marco de una crítica y una oposición organizada, nacional y regional, al modelo neoliberal y sus manifestaciones más salientes en la región”⁸⁹. Desde esta perspectiva se interpreta la reforma como neoliberal, en la medida que tiende a la reducción del Estado en términos de funcionarios y de funciones y a la flexibilización laboral de todos los trabajadores de la educación.

87 *Ibíd.* p. 9.

88 *Ibíd.* p 7.

89 *Ibíd.* p 8.

Un actor importante que se menciona en este sentido es el tecnocrático, que se ha asociado habitualmente con la implementación de las reformas neoliberales en la región, así, Grindle establece que aún después de efectuadas las reformas esta tecnocracia permaneció liderando las discusiones de las reformas en todos los ámbitos, incluso expresa que, “contar con esas voces como parte del consenso intelectual relativo a la reforma constituyó un importante factor en el aumento de la atención relativa al cambio educacional”⁹⁰.

En este contexto, tomando en cuenta ciertos intereses que válidamente pueden considerar las reformas y la forma con que se han desarrollado, existen investigaciones que se han centrado en analizar la oposición de los sindicatos a las reformas educativas. Desde esta perspectiva, se enfatiza su oposición a las propuestas gubernamentales en lo que dice relación a descentralización, exámenes de mérito, remuneraciones variables de acuerdo a productividad, esquemas de ascenso, rendición de cuentas, los nuevos currículos y los estándares que se definen en las reformas. Esta oposición se ha interpretado por la literatura como una cuestión principalmente laboral: “las reformas representan más trabajo para los maestros, mayor inseguridad ocupacional y presiones para incrementar su rendimiento. En muchos casos, la oposición sindical puede también vincularse con temores de que la reforma minará el poder de los dirigentes y las oportunidades de incremento salarial, alentadas por el tamaño y la influencia de los sindicatos. Hay quienes temen que la descentralización tendería a “quebrar” los sindicatos nacionales, fraccionando su poder y reduciéndolo al nivel regional e, incluso, municipal, en la medida que se vayan acomodando a los escenarios en que se tomarán las decisiones del mundo postreforma”⁹¹.

En este punto, en que ya se han revisado someramente los elementos que han caracterizado las reformas educativas en América Latina, parece pertinente adentrarse en los elementos particulares de las reformas en México y Chile.

4.6.1 México

En México se ha llamado reforma educativa a la descentralización que se realiza en el sistema educativo mexicano (SEM) a partir del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB). A partir de este acuerdo, en la década de los noventa y la siguiente, se realizaron un

90 Grindle, Merilee. Op. Cit. p. 16.

91 *Ibíd.* p. 19.

conjunto de transformaciones que se han enmarcado en los procesos de cambios del SEM.

Es claro para quienes han analizado a fondo el acuerdo firmado en 1992 que el ANMEB expresa en su desarrollo y en sus elementos más importantes un reconfiguración de las relaciones entre los actores de la educación en función de los cambios de las relaciones de poder en México en general, en este acuerdo se estipularon tres dimensiones principales para la transformación: (i) descentralización administrativa, (ii) reforma de planes y contenidos, y (iii) carrera magisterial. En pocas palabras, estos son los elementos que son considerados como la reforma educativa en México. Al respecto se han realizado estudios exhaustivos del tema y de los intereses que de alguna forma se van configurando en el mundo educativo, y que son expresión de la nueva correlación de fuerzas entre los actores desde la década de los noventa hasta ahora.

Desde la perspectiva de Aurora Loyo, esta reforma sintoniza con los procesos que se habían puesto en marcha en México para reducir el tamaño del Estado y para redefinir sus funciones de acuerdo con los planteamientos de apertura y liberalización económica que se empezaban a adoptar en el país. De esta forma, por parte del gobierno y de otros actores se hace una asociación entre calidad de la educación y descentralización de la misma, y de alguna forma, el centro de la atención se pone en las nuevas necesidades de la educación para la generación de trabajadores acordes con las transformaciones del mundo. En palabras de la autora: "El centro de gravitación del discurso educativo se había trasladado de la cobertura a la calidad y de la educación como uno de los pivotes para lograr una mayor justicia social, a la educación como imperativo de la competencia por los mercados. Por último, aun cuando las determinaciones internas continuarán siendo fundamentales para marcar los tiempos y los matices de la política educativa, en 1992 se manifiesta una clara convergencia entre las orientaciones del gobierno federal y las de los organismos internacionales, tanto en materia económica como en educación"⁹².

Además, la reforma al artículo 3º constitucional que se llevó a cabo en diciembre de 1993 vino a complementar la cuestión de las relaciones de actores en el campo educativo. En la reforma de este artículo es posible ver que se introduce el concepto de derecho a la educación; se explicita la obligación del Estado de impartir educación preescolar, primaria y

92 Loyo, Aurora. Política educativa y actores sociales. En Arnaut, Alberto y Giorguli, Silvia (coord.) "Los grandes problemas de México". (A3)LMEX, 2010. p. 190.

secundaria y; se decreta el carácter obligatorio de la educación primaria y secundaria.

Sin embargo, lo que parece más interesante para el tema de este trabajo es que se elimina la fracción de la constitución que prohibía la participación de las iglesias en la educación básica y normal; por otra parte, se decreta la atribución del Ejecutivo Federal para determinar los planes y programas de estudio a nivel nacional en los niveles de primaria, secundaria y normal; y se incentiva indirectamente la participación de los particulares en educación por medio de la moderación de las potestades que tenía el Estado en relación con este tipo de establecimientos.

Como lo consigna Loyo, "para la Iglesia, la apertura provino fundamentalmente de los cambios constitucionales a los artículos 3, 5, 24, 27 y 130. Para los empresarios provino de la receptividad del gobierno de Carlos Salinas a sus planteamientos al menos en cinco aspectos relevantes: la capacitación, la descentralización de la educación, la consolidación de la educación privada, la participación y la productividad"⁹³.

Al parecer, lo que se mencionaba en términos generales para América Latina es posible observarlo en términos particulares para México, específicamente en lo que se refiere a la intención subyacente de las reformas educativas para que el o los sindicatos de profesores perdieran el poder que habían detentado. Como ya se ha visto, el sindicato mexicano a fines de los años ochenta y principios de los noventa tenía un inmenso poder y controlaba la educación en gran parte de sus instituciones y niveles.

En este sentido, Trejo⁹⁴ expresa que la reforma que intenta emprender el gobierno de Salinas de Gortari por medio de este acuerdo nacional (ANMEB) tenía como objetivo central la modificación de los derechos fundamentales en el diseño de la política educativa, además de transformar la estructura y distribución del poder en el sistema. En otras palabras, el gobierno pretendía recuperar su potestad efectiva en lo referente a la toma de decisiones respecto del sistema educativo, para lo que tenía que idear alguna forma de entablar una lucha eficaz en contra del sindicato y el poder que este tenía en el sistema educativo.

Es claro que en el discurso "técnico" de los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, la meta central de la descentralización era principalmente política, lo que no significa que efectivamente existiera la

93 Íbid. p. 192.

94 Trejo, Guillermo. Op. cit.

creencia que la desconcentración y la descentralización tornarían más efectivo y eficiente el funcionamiento del sistema de educación.

En este sentido, de acuerdo a lo planteado por Trejo⁹⁵ la reforma educativa mexicana se alinea con lo planteado respecto de las reformas educativas en la región, ya que los objetivos que se perseguían al realizar estas transformaciones son, en primer lugar -desde el punto de vista productivo y de acuerdo a los modelos económicos imperantes- establecer la importancia de la educación en el crecimiento económico de los países; el segundo, de orden político dice relación con el interés de Salinas de consolidarse en la presidencia, por una parte, sacando del sindicato a los potenciales opositores de su proyecto, y por otra, generando alianzas que dieran el visto bueno a la reforma.

Uno de los elementos que es interesante analizar es que en el año en que se plantean y discuten estas transformaciones, es evidente que no sólo fue un conflicto que involucró al gobierno y el sindicato de los trabajadores de la educación, sino que también se incorporaron a la discusión pública otros actores que anteriormente existían pero que no habían tenido grandes espacios de participación en la discusión de las políticas públicas.

Durante 1992 es posible observar actores como la iglesia católica, las organizaciones empresariales, intelectuales de diversas tendencias y las diferentes facciones del sindicato aparecen ocupando posiciones y elaborando mensajes respecto del devenir de la política educativa en México. De este modo, Trejo expresa respecto de la reforma que, "La puesta en marcha del acuerdo desencadenó un intenso proceso de negociación entre el Estado y diversos actores de la sociedad en general"⁹⁶, así, por ejemplo, en el conflicto en relación con los libros de historia se opuso el ejército, la mayoría de los partidos de oposición, periodistas influyentes, intelectuales y académicos; en el conflicto por la evaluación docente, la negociación se definió por la participación de la SEP y el SNTE. Además, la ley del 93 se incluyó a los padres de familia como actores ya que se estableció la obligación de las autoridades municipales, estatales y federales de crear consejos de participación social en los que participarían los padres de familia, sus asociaciones, los maestros, algunos integrantes del sindicato y autoridades educativas⁹⁷.

95 Trejo, Guillermo. Op. cit.

96 Íbid.

97 De acuerdo a Loyo, el sindicato se mantuvo beligerante respecto de la apertura de las decisiones técnicas y administrativas a los padres de familia ya que desde la perspectiva de ellos, abrir las escuelas a este tipo de asociaciones significaba abrirlas a la iglesia católica y al PAN.

Así, la Iglesia y los empresarios lograron asentar con cierta seguridad sus intereses en el ámbito educativo, de manera de expandir su rango de acción en este campo, de esta forma empiezan a aparecer con mayor fuerza estos actores que evidenciaban sus intereses en el campo de la educación y que estaban dispuestos a invertir recursos para lograrlos. Los mecanismos de influencia generales que desarrollaron en este período estos dos actores se centraron principalmente en la declaración de las corporaciones de empresarios para el caso de este sector, y en las declaraciones del episcopado en el caso de la iglesia, ambas formas están en el ámbito de influencia del espacio público y las instituciones que para estos fines existen. Evidentemente la cercanía de ambos sectores a las cúpulas del gobierno fueron determinantes a la hora de poder poner ciertos intereses en la primera línea de los intereses del gobierno.

Como resultado de todo esto podía preverse una definición más estricta y restrictiva de las esferas de poder e influencia del sindicato, así como avances hacia formas incipientes de control social en la medida en que el ámbito educativo se ha ido poblando con la presencia de otros actores como la Iglesia, los empresarios, asociaciones de padres de familia y organizaciones no gubernamentales.

Tomando en cuenta la tendencia que venía adoptando el campo, era bastante probable que con la alternancia en la presidencia de la república, es decir, con la elección de Vicente Fox en el año 2000, los actores históricamente más ligados a sectores conservadores y al PAN, partido del presidente electo, adquirieran un mayor peso específico respecto del control de la educación; sin embargo, la situación parece muy distinta, ya que Vicente Fox forjó una relación bastante cercana al sindicato y particularmente con la líder de esta organización: Eba Esther Gordillo.

Otro hito importante que resulta necesario destacar en este apartado, y que debe ser leído en relación con la reforma del 92, es el de la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) concretado en el año 2008.

En este contexto, resulta particularmente expresivo del poder que adquiere el SNTE en el campo, el fortalecimiento que significó para esta organización la firma de la ACE, estableciendo no sólo una posición privilegiada al interior del campo y respecto de los otros actores que se posicionaba en este, sino que también respecto del Presidente de la República que se mantuvo muy cercano a las dirigencias del sindicato. Como lo establece Loyo, en este período, "los otros grupos sociales

tuvieron una participación marginal y más simbólica que efectiva en la determinación del rumbo de la política educativa del gobierno federal"⁹⁸.

En concreto, hay bastante acuerdo entre quienes han estudiado la ACE que este no significó un compromiso real de los firmantes respecto de una voluntad de transformaciones en el ámbito educativo, de hecho dentro de los puntos que se acordaron entre los firmantes, tal como lo consigna Loyo, hay un sentido más retórico que instrumental ya que no hay un programa efectivo que muestre las etapas de cumplimiento de los objetivos, tampoco hay una especificación del cómo se van a ir cumpliendo cada uno de los puntos, y los puntos que se pactan en su mayoría son normas que ya existían, que se levantaron en la Alianza como una declaración de buenas intenciones y una estrategia para levantar la imagen pública de quienes firmaron el acuerdo.

En los elementos que se centra esta investigación, de modo preliminar, es posible establecer que hay una estrategia que pareciera centrarse en la defensa de los derechos laborales por parte del sindicato, y en la legitimación política por medio de la capacidad de generar acuerdos con el SNTE por parte del gobierno, Loyo expresa esta cuestión de los intereses del SNTE de la siguiente forma: "Como forma de ratificar su lugar como el actor principal de la escena educativa, el sindicato logró que uno de los primeros propósitos enunciados fuera ratificar el respeto a los derechos laborales y profesionales de los trabajadores de la educación en todos sus niveles y modalidades"⁹⁹. Además, para el sindicato resulta importante la tarea de legitimar públicamente su actuar por lo que se plantean dos cuestiones complementarias, pero que se relevan en el discurso público: la corresponsabilidad y la nueva cultura laboral, todo apuntando a la equidad y la calidad de la educación.

Con estos elementos mínimos, es posible entender parte del contexto necesario para un correcto análisis de los actores y de los intereses en torno a las reformas educativas en México, como elemento del campo de disputa por la profesión docente.

4.6.2 Chile.

Tal como se ha mencionado para América Latina, en este país el elemento diferenciador de la reforma respecto del resto de las transformaciones emprendidas durante las dos décadas que comprende este estudio, es que ésta tiene su fundamento en el mundo político, particularmente pareciera que las transformaciones que se denominaron reformas tuvieron

⁹⁸ Loyo, Aurora. Op. cit. p. 193.

⁹⁹ Íbid. p. 195.

un grado de continuidad bastante grande respecto de las transformaciones anteriores. Esta perspectiva la comparte por ejemplo Donoso¹⁰⁰ cuando plantea que es probable que la Reforma Educativa chilena empezó su vida oficialmente, más que por una imperiosa necesidad de sustentabilidad técnica -que el autor citado no observa- por razones de política contingente. En concreto, se empieza a hablar de reforma educativa el año 1994 cuando asume el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle¹⁰¹.

De esta forma, en la década de los noventa y la primera del dos mil, se configuran un conjunto de cambios que se consideran antecedentes de la reforma educativa y otras que son parte constitutiva de la misma¹⁰². El P900 y el proyecto de Mejoramiento de la Calidad Educativa (MECE) fueron los principales antecedentes de la reforma, en palabras de sus implementadores; "En Chile, desde 1990, se han venido desarrollando gradualmente diversas acciones para el mejoramiento de la calidad de la educación. En los primeros años se implementaron Programas de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) en Educación Parvularia, Básica y Media, los cuales generaron una base de condiciones para asegurar la implementación exitosa de la actual Reforma Educacional"¹⁰³. Sin embargo a la hora de realizar un análisis de las reformas hay cierta tendencia a considerar estos programas -que venían desarrollándose con anterioridad- como parte de la reforma, de todas maneras, esto se puede dar porque coinciden en ciertos puntos importantes con la reforma, a tal punto, que esta última las incluyera como parte de sus acciones a desarrollar.

Al igual que en México, las políticas educativas que se implementaron en Chile tuvieron la doble necesidad de adecuar las competencias impartidas en la educación a lo que dictaba el nuevo orden mundial y productivo, y de establecer una institucionalidad que fuera capaz de

100 Donoso, Sebastián. Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis. En Estudios Pedagógicos XXXI, N 1: 113-135, 2005.

101 En una entrevista el presidente Frei Ruiz – Tagle expresa: "El tema de mi campaña a la presidencia fue distinto porque ahí se trataba de consolidar un proceso iniciado por el gobierno del Presidente Aylwin. Cuando formulamos nuestro programa de gobierno, lo hicimos a través del país, reuniéndonos en cada región con distintas personalidades locales. Gracias a la participación de la gente fuimos diseñando las tareas que teníamos. Ahí surgieron las reformas a la educación y a la justicia, la necesidad de mejorar nuestra infraestructura, de abrirnos al mundo y tantas otras cosas que luego hicimos en mi gobierno. Al terminar mi mandato me embargó la sensación de haber cumplido con nuestro deber", en estas palabras el ex presidente da cuenta que las transformaciones a la educación que se venían dando desde el gobierno anterior no se les atribuyó el carácter de reforma a pesar de tener el mismo sentido que las que posteriormente si se les atribuiría ese nombre.

102 Esta cuestión no se encuentra del todo clara en la literatura existente, sin embargo se necesario recordar que dos de los proyectos que se implementan en la década de los 90, y probablemente los más importantes, tienen su origen financiero en la cooperación internacional y en el financiamiento del Banco Mundial.

103 Guzmán, Marcela; Sánchez, Liliana, Sotomayor, Carmen; San Miguel; Almonacid, Claudio y Concha, Carlos. Educación para Todos: Evaluación en el Año 2000. Informe de Chile. Santiago, octubre de 1999.

situarse como mecanismo de igualdad y de equidad frente a la desigualdad social que se instalaba en el Chile post dictadura. Sin embargo, la gran diferencia entre México y Chile respecto de las reformas que se implementan en la década de los 90 dice relación con el momento que vive cada país, ya que si bien en México desde 1980 es posible rastrear los intentos por generar un sistema descentralizado, en Chile el año 1982 ya se había logrado esta reforma de “primera generación”¹⁰⁴, cuestión que México se implementó en la década de los noventas.

Como se ha mencionado, Chile en la década de los noventa se centró en generar una reforma que hiciera más eficientes los procesos de enseñanza/aprendizaje y cambiara los elementos curriculares con el objetivo de preparar a los educandos para las necesidades del trabajo en el siglo XXI. De esta forma aparece en el discurso oficial de las reformas el clamor y la búsqueda de la equidad y la calidad, esto debido a que la evaluación que se hacía en los departamentos estatales de educación respecto a la cobertura era bastante satisfactoria¹⁰⁵ y la que se hacía respecto de las desigualdades sociales era bastante insatisfactoria. De esta manera, se establecen como políticas centrales la reforma de la calidad y la equidad, además se pone a la escuela como centro de acción en función de las normas de descentralización que se habían establecido durante la dictadura cívico militar en Chile.

Para detallar lo que se ha planteado en términos de contenido de la reforma y su adecuación con un nuevo paradigma productivo se trae a colación a Cox y González: “Este esfuerzo se construye sobre el objetivo explícito de proveer una educación escolar de alta calidad para todos, donde “alta calidad” significa egresados con mayores capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de comunicarse y trabajar en equipo, de aprender a aprender y de juzgar y discernir moralmente en forma acorde con la complejidad del mundo en que les tocó desempeñarse”¹⁰⁶.

Pero en qué consistió la reforma chilena. De acuerdo a sus implementadores¹⁰⁷, esta pretendió afectar diversas dimensiones del sistema tales como la forma de enseñar, los contenidos de la educación, la gestión y los insumos de la gestión educativa, dentro de estos últimos se consideraban los materiales educativos, la infraestructura escolar, el

104 Este es el nombre que le han dado los documentos asociados al Consenso de Washington a las reformas de descentralización y alivianamiento de la estructura burocrática central.

105 Al respecto hay bastante consenso, esto aparece reiterado como marco general de los múltiples textos de Cristián Cox y Eduardo García – Huidobro respecto de la reforma educativa en Chile.

106 Cox, Cristián y Gonzalez, Pablo (1997). Políticas de mejoramiento de calidad y equidad en la educación escolar en la década de los años 90. En: Cox, Cristian et al. “160 años de educación pública. Historia del ministerio de educación”. Santiago. p 103.

107 Guzmán, Marcela et. al. Op. Cit.

financiamiento y el mejoramiento sostenido de las condiciones de trabajo de los docentes. Si se observa el contenido específico que se asocian a la reforma, es posible ver que todos se vinculan con la labor docente, algunos de manera directa, otros de manera un tanto más indirecta. La reforma se planteó influir en cuatro dimensiones: (i) programas de mejoramiento e innovación pedagógica, (ii) reforma curricular, (iii) desarrollo profesional de docentes, y (iv) jornada escolar completa (JEC). Se volverá a estas dimensiones inmediatamente, sin embargo antes resulta necesario realizar una explicación referida a la primera transformación que sufre la profesión docente en el período analizado: el Estatuto Docente.

A pesar que generalmente no se menciona como parte de la reforma educativa chilena, el Estatuto Docente adquiere una importancia principal en el campo de disputa por la profesión docente, las razones de esta centralidad se revisarán en el análisis de este trabajo. De todas formas, ahora conviene aclarar brevemente el contenido de esta normativa.

La literatura que ha estudiado el tema tiende a interpretar que el Estatuto Docente tiene tres momentos diferentes de acuerdo a su nacimiento y a las modificaciones que se fueron realizando.

En su origen esta normativa surgió en el primer gobierno post dictatorial, fue aprobado en 1991 y significó una excepción a la situación jurídico laboral a la que se sometía a la generalidad de los trabajadores en Chile, de este modo, el Estatuto Docente reemplazó la legislación del Código del Trabajo por un estatuto nacional al que están sujetos los profesores de los establecimientos educativos subvencionados como pagados. El objetivo principal de este Estatuto en su origen fue de acuerdo a Picazo, “mejorar la calidad educativa haciendo de la profesionalización del trabajo docente uno de los principales requisitos para dicho objetivo. Fue concebido como una forma de pagar la deuda social que la sociedad chilena tenía con su magisterio y de lograr que el profesorado esté “en paz con el Estado””¹⁰⁸. En términos prácticos significó un reglamento que tuvo un carácter protector respecto del resto de los trabajadores, además hizo una distinción entre los docentes de los establecimientos municipales y el resto de los docentes, estos últimos en algunas de las cuestiones laborales se rigen por el Código del Trabajo. Por otra parte, este estatuto, a pesar de su objetivo reparatorio, no satisfizo las expectativas de los docentes.

Ya en 1995 se realizan modificaciones al Estatuto Docente original debido a las demandas que por una parte establecieron los municipios, que

108 Picazo, Inés. “Sindicalismo y gobierno, una agenda para el diálogo en torno a la reforma educativa: el caso de Chile” (junio 2003). Estudio realizado en el marco de las actividades del Grupo de Trabajo sobre Sindicalismo Docente y Reforma Educativa, de PREA2-FLACSO Argentina.

reclamaban por el financiamiento de la educación al Estado, ya que en algunos casos los municipios declaraban que la administración de los colegios les representaban desembolsar dineros del propio municipio, en una tarea que de acuerdo a ellos correspondía al Estado. Para satisfacer estas demandas, se introdujeron algunos elementos que permitieran superar la rigidez laboral de los establecimientos educacionales y hacer más flexible la gestión de los recursos humanos. De acuerdo a la mirada de Picazo, “mientras en el estatuto de 1991 predominaron criterios políticos y de justicia social, en la reforma de 1995 predominan criterios técnico-económicos de la gestión pública de los establecimientos educativos”¹⁰⁹.

Un tercer momento del Estatuto Docente es posible identificarlo en el año 2001. En este momento, se generó un acuerdo con el Colegio de Profesores por las demandas salariales que este gremio solicitaba, estableciendo mejoras salariales entre los años 2001 y el 2003; sin embargo no se incorporó sólo esta dimensión en las negociaciones que se desarrollaron entre el gobierno y el Colegio, sino que también se incorporaron criterios que vinculan elementos técnico-pedagógicos y laborales-salariales, se incorporan evaluaciones individuales de desempeño y acreditaciones voluntarias de competencias en el aula; retribuciones ligadas a la excelencia docente; creación de una “red de maestros de maestros” integrada por profesores acreditados debido a su excelencia pedagógica, entre otros. En esta tercera etapa del estatuto docente aparece de manera principal la evaluación docente como centro de la vinculación de los elementos técnico-pedagógicos y los laborales-salariales.

Volviendo a las dimensiones con que se define la reforma educativa del período en Chile, dentro de los programas de mejoramiento e innovación pedagógica se cuentan los Programas de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (MECE) y el P900, a pesar que ambos son anteriores a la reforma, son integrados y considerados como parte de la misma. Es importante mencionar que todos los programas contenidos en el MECE y el programa de las 900 escuelas tienen un ámbito de desarrollo profesional, probablemente la característica principal de estos es el rol relevante que tuvo el Ministerio de Educación por medio de la supervisión, que se hacían cargo de acompañar y asesorar a las escuelas, incentivando a adoptar las directrices técnico-pedagógicas que impartía.

En relación con la reforma curricular, esta se transformó en el centro (junto a la Jornada Escolar Completa) de las transformaciones que se consideran parte de la reforma educativa. Respecto de estos cambios hay un amplio

109 *Ibíd.*

consenso que significaron una actualización y operacionalización de los elementos que se consideraban necesarios en tanto contenidos y formas de enseñanza, de esta forma los nuevos insumos contruidos a propósito del currículo entregaban una guía para el docente respecto de la preparación de la enseñanza, de los contenidos de la misma, del proceso de enseñanza aprendizaje y respecto de la evaluación.

En relación con el desarrollo profesional de los docentes, esta dimensión de la reforma siempre estuvo presente desde las primeras intervenciones de la década de los noventa, como lo establecen algunos de los implementadores de la reforma, al momento de su “formalización” por el gobierno en 1996 se incorporó como uno de sus cuatro componentes. De acuerdo al texto elaborado por los funcionarios del Mineduc que se ha venido citando, este componente se integró mediante las siguientes políticas: “a) normativo-laboral; b) formación inicial, a través del financiamiento de proyectos de renovación de la formación inicial de docentes en universidades; c) perfeccionamiento fundamental a docentes en los nuevos programas de estudio del Ministerio de Educación; d) un programa de pasantías y becas a docentes en el extranjero; e) Premios a la Excelencia Docente, destacando la excelencia profesional a partir de un proceso de postulación formulada por las propias comunidades educativas; y f) un mecanismo de incentivo al buen desempeño del establecimiento educacional, en función de la calidad de los procesos y resultados educativos de los establecimientos educacionales, determinados a través del Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED)”¹¹⁰.

El último componente, de gran importancia en la reforma, fue la Jornada Escolar Completa (JEC), la que se inició el año 1997 y consistió en transitar de la atención que realizaban los establecimientos educacionales en dos jornadas (mañana y tarde) con dos grupos distintos, a una jornada, fusionando los grupos y extendiendo el tiempo en que docentes y estudiantes realizarían actividades en estos establecimientos. Dada la envergadura de la tarea, se planificó una incorporación gradual de los establecimientos de acuerdo al nivel de enseñanza y a otras características. A esta innovación en términos de jornada, necesariamente se le aunaron fondos para el mejoramiento de la infraestructura de los establecimientos.

Para reafirmar lo dicho, específicamente que todos los cambios planteados por la reforma impactan en la profesión docente, los implementadores de la política establecían que la principal orientación de

110 Guzmán, Marcela et. al. Op. Cit.

la reforma radicaba en la adaptación de los aspectos pedagógicos al sistema descentralizado que había dejado la dictadura, lo que se conseguiría dándole cada vez mayor autonomía a los establecimientos educativos, de manera que se evaluara al nivel de la escuela la pertinencia de los cambios, "se constituye, de este modo, en una herramienta eficiente de profesionalización de la función docente"¹¹¹.

En términos formales de las transformaciones de la reforma expresaron el consenso que existía respecto de la necesidad de cambiar el estado en que había quedado la educación después de la dictadura cívico militar encabezada por Pinochet, a su vez expresan la forma en que se entiende la generación de políticas públicas en los gobiernos de estas dos décadas.

En este último aspecto, hay una discusión respecto de la participación de los diversos actores en las transformaciones llevadas a cabo, así, por ejemplo Donoso plantea que la participación existe por medio de audiencias y de reuniones con otros actores diferentes de la tecnocracia gubernamental, de esta manera se ha escuchado la voz de los empresarios, académicos y del mundo laboral, pero del campo de la educación en mucho menor medida. Donoso establece lo siguiente en relación a la propuesta de currículo para la enseñanza media: "la propuesta de enseñanza media (...) fue debatida en los establecimientos educacionales en una jornada que no excedió de un día. Ciertamente, si se contrasta el tiempo destinado a elaborar la propuesta que fue de meses con el destinado a su debate por los educadores, no es de extrañar que el 90% de ellos percibiera que no se trató de un proceso participativo, aunque Gysling sostenga y busque demostrar que esta consulta tuvo importantes consecuencias sobre la propuesta, mencionando dos aspectos que, aunque no menores, son mínimos respecto de lo que permaneció inalterable"¹¹².

De forma similar lo consideran Cox y García – Huidobro¹¹³, ya que al momento de evaluar las deficiencias en el diseño e implementación de la reforma estos autores mencionan que en Chile no ha sido posible incorporar a los docentes en la comunicación de los objetivos de la reforma, lo que a juicio de los autores, tiene un factor importante en que no se sientan protagonistas, por lo tanto que no se involucren con los cambios planteados y que la reforma no haya logrado impactar en las prácticas docentes de enseñanza (por lo menos en la primera década de la reforma).

111 *Ibíd.*

112 Donoso Díaz, Sebastián, *Op. Cit.*

113 Cox, Cristián y García-Huidobro, Juan Eduardo. *La reforma educacional chilena: 1990 - 1998 visión de conjunto*. En García-Huidobro, Juan Eduardo, *"La reforma educacional chilena"*. Editorial Popular, Madrid, 1999.

Respecto de los intereses de la reforma Donoso sostiene que las características de la reforma se pueden identificar con el neoliberalismo, particularmente con el excesivo centramiento por parte del diseño de la reforma en las pruebas estandarizadas de aprendizaje, así, este autor explicita: “el neoliberalismo acorraló a la reforma contra una barrera de resultados que no pueden cumplirse debidamente no sólo por el insuficiente lapso transcurrido bajo “la reforma”, sino porque el neoliberalismo se remite a efectos sobre el aprendizaje medido en pruebas tangibles como si todo el proceso educativo se orientara a esa dimensión mientras que hay muchos efectos que deberían presentarse más adelante, entre otros, el cambio en las prácticas pedagógicas”¹¹⁴.

Además de lo señalado, es necesario relevar el papel que han tenido las políticas educativas que no son consideradas habitualmente dentro de la reforma educativa chilena de la década de los 90, esta cuestión se puede ejemplificar en la Ley de Financiamiento Compartido de la educación y en la Ley de Subvención Escolar Preferencial. La primera data del año 1993 y tuvo por objetivo principal asegurar una mayor cantidad de recursos para el sistema educativo sin que el Estado recurriera a fondos fiscales para esto, el mecanismo que se utilizó fue que los sostenedores de los establecimientos educativos pudieran cobrar una cuota a los padres. Esta política a pesar que tenía por intención aunar más recursos para el proceso educativo, se centró en un modelo de economía política en que la familia se hace cargo del financiamiento de la educación de los estudiantes, lo que ha generado procesos de segregación social por medio de establecimientos que no cobran esta cuota y los que sí lo hacen.

Por su parte la Ley SEP vino a llenar las reivindicaciones de sectores sociales como el gremio docente y el estudiantil que mediante manifestaciones públicas y movilizaciones sociales pusieron en el centro de la discusión algunas cuestiones que se interpretaron como problemáticas, que son parte del diseño del sistema educativo chileno. Docentes y estudiantes pusieron en el foco público la descentralización administrativa (municipalización), la diferenciación de la educación particular subvencionada y la municipal, con las consecuentes responsabilidades sociales que debieran cumplir ambos dado el financiamiento público que reciben, y la cantidad de dinero que se le entrega a los establecimientos subvencionados de acuerdo a la vulnerabilidad de los estudiantes y de sus familias. En este sentido, esta ley aumentó la subvención que reciben los colegios pero a la vez limitó el cobro de cuotas para quienes quisieran

114 Donoso Díaz, Sebastián. Op. Cit.

recibir esta subvención y estableció requisitos de planificación y de evaluación de proyectos de mejoramiento de los establecimientos.

Sin embargo, esta ley (SEP) viene a cerrar un ciclo de desestructuración de la asistencia pedagógica que adoptó como función el Ministerio de Educación y que se desarrolló en los primeros años del período analizado mediante la Unidad de Supervisión. Esto, debido a que esta ley incorporó el concepto de Asesoría Técnica Externa (ATE) que son entidades técnicas que diagnostican, apoyan y proponen acciones de mejoramiento para los establecimientos educativos, además que se establece la obligación que el sostenedor ejecute los recursos extra recibidos por concepto de esta norma. De esta forma, la capacidad instalada a principios de los 90 en el Mineduc hoy adquiere el cariz de empresas externas que entregan servicios educativos a los sostenedores, por los cuales reciben las transferencias que el Estado les realiza a los establecimientos subvencionados.

Conviene consignar los elementos que la OCDE¹¹⁵ ha analizado en relación con la reforma educativa chilena, esta establece tres etapas en el desarrollo del período estudiado por este trabajo.

Una primera etapa que va entre 1990 y 1995 está marcada por el Estatuto Docente, la universalización de los textos escolares, el inicio del proyecto Enlaces para proveer de insumos tecnológicos a las escuelas, y por los proyectos más importantes como el P900 y el MECE.

Una segunda etapa identificada por la OCDE va desde 1996 hasta el 2000 y está marcada por la JEC (Jornada Escolar Completa) que significó la extensión de los horarios de trabajo de las escuelas, además de la inversión en infraestructura necesaria para que los establecimientos pudieran contener la demanda que esta política exigía. Por otra parte, se instaló en los círculos de influencia del gobierno la necesidad de reformar el currículo de acuerdo a las necesidades que imponían las transformaciones del mundo. En este período además se entregaron más recursos para el proyecto Enlaces, se creó el proyecto Montegrando que tenía por propósito el impulso y desarrollo de propuestas educativas institucionales innovadoras diseñadas por las propias comunidades escolares que sirvieran como antecedentes para la renovación, mejoramiento y diversificación de la enseñanza media subvencionada. Por otra parte, se enfatizó en el desarrollo profesional docente a través de programas de actualización de la formación inicial, de becas para perfeccionamiento y de la asignación de excelencia pedagógica.

115 Informe OCDE 2004.

De acuerdo al análisis que realiza la OCDE, la tercera etapa de la reforma educativa chilena comienza el año 2000 y tiene como una de sus características la insatisfacción que se instaló en la opinión pública y en el gobierno en las pruebas internacionales como TIMSS y por la baja de los puntajes en la prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). A partir del análisis que se realizó de esta situación, se interpretó que los aprendizajes de la generalidad de los estudiantes no estaban de acuerdo a los que requería la sociedad global, esta situación incentivó a las autoridades a adoptar una(s) política(s) para “llevar la reforma dentro del aula”, lo que hacía referencia a la intención del gobierno de transformar las prácticas docentes. En este contexto se diseñó la campaña LEM que sería el posterior programa LEM de lectura, escritura y matemáticas que pretendía fortalecer las prácticas docentes mediante material de apoyo y perfeccionamiento profesional, además en este período toma fuerza la evaluación docente y los requisitos de desempeño que se establecen para los docentes.

Para finalizar este apartado, conviene repetir que la intención del mismo no es hacer un análisis exhaustivo de la reforma educativa que se ha desarrollado en México y Chile en el período analizado, sino más bien, entregar algunas coordenadas que permitan orientar este trabajo y sus análisis posteriores en un marco más amplio que el de las puras percepciones de los actores que serán entrevistados, de esta forma, tener un panorama más complejo del campo de relaciones que pretenden influir en la profesión docente.

De todas formas, queda claro que ambos países han experimentado procesos de transformación intencionada desde las cúpulas del gobierno en términos educativos, políticas educativas que han sido llamadas reformas y que han tenido distintos focos de acuerdo a las realidades de cada país. Más adelante, se pretende integrar algunos elementos de este apartado para lograr configurar el campo de relaciones mencionado.

A continuación se explicitarán los elementos metodológicos que han permitido dar forma a esta investigación.

5 MARCO METODOLÓGICO

5.1 Introducción

La presente investigación se plantea desde diversas perspectivas teórico-metodológicas que es necesario aclarar debido a que constituyen parte principal del trabajo. La perspectiva metodológica que se ha asumido a lo largo de la investigación y que se relata en este apartado, se ha articulado

de la forma más coherente respecto de las consideraciones teóricas, históricas y factuales del fenómeno, este último constituido en objeto de la ciencia en la medida que es articulado con una metodología que lo concreta (y lo objetiva). Así, corresponde entregar la debida importancia para el desarrollo del proceso constructivo del objeto, desde la perspectiva epistemológica que se asume hasta las herramientas para la construcción de datos que se han utilizado. Justamente, debido a la perspectiva epistemológica que se asume en la investigación, resulta imprescindible explicitar (al menos), los elementos y etapas metodológicas que han ido constituyendo esta investigación en el transcurso de los dos años en que se fue desarrollando.

En primer lugar -y sin querer desarrollar exhaustivamente el tema- conviene explicitar que la presente perspectiva epistemológica considera lo que se ha denominado metodología como parte constitutiva del objeto de investigación, concretamente es el marco que justifica las decisiones tomadas respecto de la construcción del objeto. Esta construcción integra varias etapas, las cuales se encuentran interrelacionadas y que son interdependientes, con esto se quiere decir que los elementos metodológicos que aquí se aclaran no son accesorios a la investigación, sino que son parte esencial de la perspectiva con la cual se construye el objeto de la investigación -objeto que no se encuentra fuera de la mirada, sino que es construido por medio de la mirada-. En este aspecto cabe retomar la cita de Ibáñez en la que referencia a Bachelard: "el hecho científico se conquista, se construye y se comprueba"¹¹⁶. Hay múltiples interpretaciones que se pueden realizar de la cita recién expuesta, sin embargo la que interesa en esta parte del trabajo es que la ciencia necesita ser consciente del proceso constructivo y externo de objetualización que realiza, a esto se refiere con que el hecho científico se construye.

El objeto de esta investigación, de acuerdo a lo que se plantea, está integrado y articulado por los referentes teóricos, metodológicos y empíricos que se ponen en relación, y que devienen en las categorías con las que se pretenden entregar los resultados de esta investigación. Para efectos de este relato es imprescindible tener en cuenta la simultaneidad de estos elementos al momento de la evaluación de los resultados entregados,

Un segundo elemento que resulta imprescindible instalar en esta parte del relato de la investigación, es lo que en términos clásicos se ha llamado

116 Ibáñez, Jesús. "Perspectivas de la investigación social: El diseño de tres perspectivas". En García Ferrando, M., Ibáñez, J., Alvira, F., *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Alianza, Madrid, 1986. p. 49.

estrategia metodológica. En esta investigación existen tres tipos de estrategias¹¹⁷ que confluyen para la construcción del objeto, estas son: la estrategia de investigación cualitativa, la estrategia de investigación estructural y la estrategia de investigación ideográfica.

Sin lugar a dudas, estos tres referentes en los que se sitúa esta investigación tienen un origen de larga data en las ciencias sociales, por lo que no parece necesario extenderse demasiado en este aspecto, sino más bien explicitar el por qué de la confluencia de estos tres elementos, que de ninguna manera resulta natural en la investigación social.

El primer vector: la estrategia de investigación cualitativa se sitúa en la discusión entre lo cualitativo y lo cuantitativo. Dentro de la historia de las ciencias sociales, y entendiendo su nacimiento al alero de la hegemonía de las ciencias naturales o duras, del cartesianismo y de las filosofías positivistas, la estrategia de investigación cualitativa ha tenido que validarse progresivamente hasta ser parte legítima de las formas en que las ciencias sociales construyen su disciplina. En este sentido, la estrategia cualitativa se ha asociado a un objetivo y a una serie de técnicas que tienen relación con este objetivo, todo con el fin de homogeneizar la forma en que las disciplinas que la aplican puedan plantear su supuesta neutralidad y objetividad. Así, el objetivo principal que persigue la estrategia de investigación cualitativa se orienta a la idea weberiana¹¹⁸ de la comprensión del sentido de la acción social, es decir, la comprensión del sentido de las relaciones sociales y del sentido de las mismas.

No existe duda que hay una heterogeneidad tremenda en la investigación cualitativa, sin embargo parece pertinente abarcar sus diferentes concreciones en este objetivo principal con la intención de resumir. Así es posible observar que la estrategia cualitativa se ha visto asociada a ciertas herramientas de construcción de observables/datos. De esta forma, por ejemplo, la entrevista en profundidad y el grupo de discusión han sido los pilares de la estrategia de investigación cualitativa, a las cuales pueden agregarse el análisis textual y la etnografía en un segundo plano¹¹⁹.

117 Lo que se ha llamado tipos de estrategias metodológicas, también puede interpretarse como diferentes perspectivas de la investigación respecto de la comprensión del sentido de las relaciones sociales.

118 Sin lugar a dudas, esta discusión precede a la obra de Weber y tiene como exponentes a Dilthey, Windelband y Rickert, entre otros, sin embargo se menciona a Weber por el peso que tiene en la discusión y en la constitución de la investigación social.

119 Se mencionan secundariamente porque el análisis textual, al ser una forma secundaria de construcción de observables, viene precedida por una mediación que le quita cierto énfasis mítico de pureza e inmediatez a la construcción de la información; por su parte la etnografía tiene una vida tan o más larga que la estrategia de investigación cualitativa, por lo que se ha desarrollado como una disciplina particular, sin embargo de acuerdo al concepto que se ha propuesto de estrategia cualitativa, puede ser interpretado como una estrategia general que abarca a la etnografía.

El segundo vector: la estrategia de investigación estructural ha sido desarrollada principalmente por Jesús Ibáñez a partir de una disputa con la distinción cuantitativo/cualitativo. Resulta tremendamente relevante la irrupción de este autor para complementar lo que se ha entendido respecto de la estrategia de investigación cualitativa, para lo cual Ibáñez distingue tres tipos de perspectivas de la investigación social, diferenciadas principalmente por los objetivos que persiguen y por los dispositivos que utilizan para llegar a sus objetivos, las perspectivas son: distributiva, estructural y dialéctica¹²⁰.

Ibáñez, retomando una diferenciación realizada por Wilden, establece que es posible considerar tres niveles de un sistema hacia el que se dirige la investigación social: el nivel de los elementos (asociado a la perspectiva de investigación distributiva), el nivel de las relaciones entre elementos (asociado a la perspectiva de investigación estructural), y el nivel de las relaciones entre relaciones o nivel sistémico (este sería el de la perspectiva dialéctica). Además cada perspectiva tiene asociada una serie de herramientas o dispositivos para la construcción de observables, de manera que la perspectiva distributiva tiene como aplicación más general la encuesta estadística y la perspectiva dialéctica la asamblea.

Por su parte la perspectiva estructural tiene como aplicaciones principales el grupo de discusión y la entrevista en profundidad, que de acuerdo al autor permiten decir el lenguaje mediante el lenguaje. Se retomará la entrevista en profundidad más adelante para generar una visión esquemática de la metodología, no obstante conviene mencionar que cada una de estas herramientas y dispositivos de construcción de observables tienen características que devienen en límites y contornos que definen la investigación, de ahí la importancia de la articulación de los diferentes elementos y etapas de la investigación.

El tercer y último vector: la estrategia de investigación ideográfica se sitúa en la discusión entre lo nomotético y lo ideográfico. Estos elementos se plantean en el contexto de la conformación de las disciplinas científicas y posteriormente para hacer alusión a dos estrategias distintas de construcción de objetos de investigación, por una parte, la estrategia nomotética que tiene por intención la construcción de reglas generales - que en el caso de las ciencias sociales son de comportamiento, evolución, desarrollo, etcétera-, por su parte, la estrategia ideográfica se centra en el estudio de particularidades, una vez más, de sentidos que se juegan en las relaciones particulares.

120 Desde la perspectiva de Ibáñez, y me parece correcto, los dispositivos son adecuados al conjunto de la investigación, desde la perspectiva epistemológica que se asume, a la teórica-metodológica, y a los objetivos que se plantean en la investigación.

En esta discusión hay posiciones que se niegan mutuamente, pero como este tema no dice relación directamente con este trabajo, solamente se planteará que esta investigación asume una perspectiva ecléctica de acuerdo a lo planteado por Sartori¹²¹ respecto de las reglas de transformación que es posible construir entre las disciplinas y las generales o abstractas (como la filosofía) o las que tienden a construir elementos más concretos o ideográficos (como la historia), de manera que no se niega ninguna de las dos posturas, más bien se entiende que tienden a construir objetos de investigación con objetivos diferentes, pero que permiten complementarse a nivel de la visión panorámica de la realidad social. Dicho de otra forma, se opta por estas estrategias de investigación porque son pertinentes a los objetivos generales que se tenían al momento de visualizar la presente investigación, y que le fueron dando forma concreta en su desarrollo.

Además de estos tres vectores, hay dos tipos concretos de investigación que se instalan en este trabajo: el análisis de discurso y la comparación como método de conocimiento. El primero se ha entendido principalmente como una corriente o tipo de análisis al interior de la estrategia de investigación cualitativa, que junto al análisis de contenido y la teoría fundamentada constituyen las principales vertientes de análisis de observables, sin embargo resulta necesario consignar que en este trabajo se entiende que asumir el análisis de discurso requiere realizar ciertas aclaraciones respecto de cómo se entiende.

5.2 Análisis de discurso

Como ya se ha dicho, existe un sector de las disciplinas sociales que ha considerado al análisis de discurso como una herramienta compleja, sin embargo se le ha circunscrito a la consideración de lo discursivo como habla, siempre limitado al decir de un hablante, al menos esto es lo que ha ocurrido con parte de la investigación social, en la que se ha asociado el análisis del discurso con dispositivos como la entrevista y el grupo de discusión debido a la generación de textos propia de estas herramientas. Si bien, esta investigación utiliza esta perspectiva, no es la única forma en que se entiende el discurso, por lo que esta posición se ampliará retomando la postura de Laclau y Mouffe¹²².

Comencemos sin embargo, realizando una detención en cierta consideración del análisis de discurso.

121 Sartori, Giovanni. "La política". FCE, México, 1984.

122 Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal. "Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia". S XXI. Argentina, 1989.

Es importante entregar algunos elementos fundamentales para entender la consideración de Laclau y Mouffe respecto del análisis de discurso. En su obra "Hegemonía y Estrategia Socialista", estos autores desarrollan la revisión de diferentes aspectos que constituyen la tradición socialista, para lo cual ponen en el centro las categorías de "universalidad", "democracia", "articulación" y "hegemonía". Con el objetivo de resumir, estando consciente del riesgo de perder profundidad en la generalidad de lo que se plantea, es posible establecer que estos autores desarrollan una reconstrucción del concepto de hegemonía rearticulando las perspectivas no esencialistas desarrolladas en la tradición marxista, todo esto con una forma de investigar que se ha denominado análisis del discurso¹²³. Veamos algunos elementos que permiten situar la perspectiva que este trabajo ha asumido con respecto al análisis del discurso.

En primer lugar, conviene consignar que la investigación social que plantean se centra en las características simbólicas de la realidad social, particularmente, es a partir de la consideración del concepto de sobredeterminación acuñado por Althusser e importado desde el psicoanálisis, que realizan una primera consideración teórico/metodológica de la forma que asumirá su investigación. En el mismo sentido, lo simbólico de lo social es interpretado como el ser en devenir, como la imposibilidad de fijar una identidad absoluta y eterna de lo social, los autores así lo refieren: "El concepto de sobredeterminación se constituye en el campo de lo simbólico, y carece de toda significación al margen del mismo. Por consiguiente, el sentido potencial más profundo que tiene la afirmación althusseriana de que no hay nada en lo social que no esté sobredeterminado, es la aseveración de que lo social se constituye como orden simbólico. El carácter simbólico -es decir, sobredeterminado- de las relaciones sociales implica, por tanto, que éstas carecen de una literalidad última que las reduciría a momentos necesarios de una ley inmanente"¹²⁴.

Un segundo conjunto de elementos que es importante revisar para entender a cabalidad la propuesta es el de articulación/momento/elemento. Para los autores, la articulación es la mejor forma de entender lo social en tanto heterogéneo, diverso, inestable y a la vez estructurado a pesar de sus diferencias. Para entender esto, es preciso reconocer ciertas cuestiones que son más o menos evidentes en la vida cotidiana: por una parte es posible reconocer que existen diferencias

123 Rosa Nidia Buenfil ha desarrollado en extenso esta forma de investigación social denominándola Análisis Político del Discurso (APD).

124 Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal. "Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia". S XXI. Argentina, 1989. p. 110.

y que existen articulaciones entre entes diferentes; en el primer caso es posible establecer que las entidades diferentes y diferenciadas son capaces de establecer prácticas articulatorias con otras entidades sin entrar en una relación de identidad con las otras entidades de la articulación, en la medida que éstas logren integrar una articulación, los autores la denominan momento; en el segundo caso, la articulación de los momentos a los que se hace mención no tiene un carácter necesario ni en la forma de la articulación ni en los momentos que la conforman, de manera tal, que hay entidades que no se integran a la articulación, estos son denominados por los autores como elementos.

De esta categorización, surgen algunas características de la articulación que resulta conveniente desatacar: (i) la articulación es una práctica que se establece entre momentos, los que tienen como característica ser posiciones diferenciadas unas de otras aún cuando se relacionan en una práctica articulatoria, es decir, a pesar de la articulación los momentos no guardan relaciones de identidad; (ii) la práctica articulatoria no se plantea como una necesidad desde el punto de vista de los momentos, es decir, en los códigos de los autores, la posibilidad de un elemento de constituirse en momento de una práctica articulatoria no es necesaria, puede seguir al margen de la práctica articulatoria.

La relevancia de estas cuestiones para el análisis de discurso que se esquematiza, es que de estos conceptos surge la concepción del discurso propuesta, de forma tal que se denomina articulación, "a toda práctica que establece una relación tal entre elementos, que la identidad de éstos resulta modificada como resultado de esa práctica. A la totalidad estructurada resultante de la práctica articulatoria la llamaremos discurso. Llamaremos momentos a las posiciones diferenciales, en tanto aparecen articuladas en el interior de un discurso. Llamaremos, por el contrario, elemento a toda diferencia que no se articula discursivamente"¹²⁵.

De esta concepción del discurso, entendido como totalidad estructurada resultante de una práctica articulatoria, se evidencia la posibilidad de considerarlo como una categoría más amplia para el análisis de lo meramente textual, extendiéndolo al ámbito de la sedimentación de lo social en las más diversas formas posibles¹²⁶, y en este sentido, rastrearlo

125 *Ibíd.* p. 119.

126 Los autores tienen ciertas similitudes, en este sentido, con la obra de Michelle Foucault en tanto consideración del discurso como una sedimentación material que se manifiesta en estructuras discursivas, imposibles de reducir únicamente a un discurso hablado, pensado o a una expresión del pensamiento. Para ejemplificar esto véase, por ejemplo la cita siguiente de *Hegemonía y Estrategia Socialista*: "Los elementos lingüísticos y no lingüísticos no están meramente yuxtapuestos, sino que constituyen un sistema diferencial y estructurado de posiciones -es decir, un discurso. Las posiciones diferenciales consisten, por tanto, en una dispersión de elementos materiales muy diversos (...) El mundo objetivo se estructura en secuencias relacionales que no tienen un sentido finalístico y que, en verdad, en la

más allá de los observables contruidos por medio de entrevistas, grupos de discusión o análisis de textos ya contruidos. Laclau y Mouffe son bastante claros respecto de la extensión de esta concepción teórico/metodológica e identifican: "Nuestro análisis rechaza la distinción entre prácticas discursivas y no discursivas y afirma: a) que todo objeto se constituye como objeto de discurso, en la medida en que ningún objeto se da al margen de toda superficie discursiva de emergencia; b) que toda distinción entre los que usualmente se denominan aspectos lingüísticos y prácticos (de acción) de una práctica social, o bien son distinciones incorrectas, o bien deben tener lugar como diferenciaciones internas a la producción social de sentido, que se estructura bajo la forma de totalidades discursivas"¹²⁷.

Para finalizar la revisión del concepto de discurso y por tanto de análisis de discurso que se utiliza en este trabajo, corresponde establecer ciertas precauciones debidas al hecho de adoptar una posición como la que se ha venido explicando, así, el cuidado que se debe tener es que desde la interpretación de Laclau y Mouffe, una característica de cualquier articulación y de las estructuras discursivas es que siempre es una lógica que no llena la identidad de forma permanente o completa, es decir, las estructuras discursivas nunca se encuentran totalmente completas o cerradas, sólo se expresan como fijaciones momentáneas en una articulación contingente. Estos autores lo expresan de la siguiente forma: "si aceptamos (...) que una totalidad discursiva nunca existe bajo la forma de una positividad simplemente dada y delimitada, en ese caso la lógica relacional es una lógica incompleta y penetrada por la contingencia. La transición de los "elementos" a los "momentos" nunca se realiza totalmente. Se crea así una tierra de nadie que hace posible la práctica articuladora. En este caso no hay identidad social que aparezca plenamente protegida de un exterior discursivo que la deforma y le impide suturarse plenamente. Pierden su carácter necesario tanto las relaciones como las identidades. Las relaciones, como conjunto estructural sistemático, no logran absorber a las identidades; pero como las identidades son puramente relacionales, ésta no es sino otra forma de decir que no hay identidad que logre constituirse plenamente. En tal caso,

mayor parte de los casos, tampoco requieren ningún sentido precisable: basta que ciertas regularidades establezcan posiciones diferenciales para que podamos hablar de una formación discursiva. Dos importantes consecuencias se siguen de esto: la primera, que la materialidad del discurso no puede encontrar el momento de su unidad en la experiencia o la conciencia de un sujeto fundante, ya que el discurso tiene una existencia objetiva y no subjetiva; por el contrario, diversas posiciones de sujeto aparecen dispersas en el interior de una formación discursiva. La segunda consecuencia es que la práctica de la articulación como fijación/dislocación de un sistema de diferencias tampoco puede consistir en meros fenómenos lingüísticos, sino que debe atravesar todo el espesor material de instituciones, rituales, prácticas de diverso orden, a través de las cuales una formación discursiva se estructura", pp. 124, 125.

127 *Ibíd.* p. 121.

todo discurso de la fijación pasa a ser metafórico: la literalidad es, en realidad, la primera de las metáforas"¹²⁸.

En síntesis, esta posición respecto del análisis del discurso tiene coherencia con la perspectiva relacional que se ha utilizado para la construcción del objeto de investigación que desde un principio se ha planteado. Extremando -y anticipando lo que se relatará más adelante en este trabajo- la interpretación que se puede hacer de la obra de estos autores, se puede establecer la relevancia de observar lo que se ha denominado aquí como el campo de fuerzas -como relación de articulación- respecto de la profesión docente, en el entendido que éste se configuraría como un conjunto de relaciones entre actores que establecería, por una parte, una cierta estructura o lógica del campo, y por otra, un cierto espacio para la agencia¹²⁹ de los actores. La postura general de los autores a este respecto es la siguiente: "Cualquiera que sea la concepción que se tenga de una relación de articulación, ésta debe incluir, en todo caso, un sistema de posiciones diferenciales; y, dado que este sistema constituye una configuración, surge necesariamente el problema del carácter relacional o no de la identidad de los elementos intervinientes"¹³⁰.

Los elementos que se ha expuesto parecen suficientes para que el lector pueda entender de manera general la perspectiva de análisis de discurso que se maneja en este trabajo. Uno de los elementos más importantes de asumir esta perspectiva es que permite al investigador articular en el análisis los elementos como los datos/observables construidos por medio de encuestas, entrevistas, grupos de discusión y análisis de textos como discursos o documentos de prensa; con las otras partes constitutivas de los trabajos de investigación pero que a veces permanecen como compartimientos estancos que no dialogan entre sí, como lo que habitualmente se denomina marco teórico. Así, la literatura, el análisis de otros autores, junto a los elementos metodológicos, confluyen para generar este objeto del cual existe la pretensión de construir y compartir con el lector.

Aclarada esta cuestión, corresponde continuar con las explicitaciones, ahora respecto de la pertinencia de la selección y comparación de los casos planteados.

128 *Ibíd.* p. 128.

129 Es correcto recordar que esta mirada permite dar una respuesta a la dicotomía estructura/agencia establecida como discusión en las ciencias sociales.

130 *Ibíd.* p. 116.

5.3 Comparación

En primer lugar, resulta pertinente establecer que la perspectiva ideográfica que asume esta investigación no se encuentra en contraposición con el hecho de realizar una comparación. Esto debido que, a pesar de las comparación se plantea como una forma de establecer normas o tendencias en ciertos fenómenos, este trabajo más bien adopta la perspectiva comparativa para hacer ver las propiedades y características de dos casos particulares, esto no implica que si se extendiera esta investigación a otros países, la comparación no podría tener resultados con pretensiones nomotéticas.

Para desarrollar este punto es necesario responder dos ámbitos de interrogantes: en elección de dos "casos", como son Chile y México, para realizar esta comparación; y en segundo lugar, corresponde identificar el tipo de comparación que se pretende realizar y sus niveles. Parafraseando a Sartori, no se puede estudiar la educación sin comparar, pero la investigación comparativa se presenta como tal únicamente si las comparaciones que se realizan pasan de implícitas y casuales a explícitas y sistemáticas, es decir, cuando las justificaciones de la comparación establecen las posibilidades y límites de lo que se concluye.

De esta forma se comparan dos casos, que de acuerdo a los elementos que ya se explicaban en la introducción de este trabajo, tienen particularidades que hacen interesante su estudio, por lo que han sido seleccionados en esta investigación, además que comparten elementos similares en el período seleccionado que es posible comparar. México, tiene el sindicato más grande de América Latina en el ámbito docente; Chile por su parte, es uno de los países de Latinoamérica que de manera más temprana ha adoptado el Consenso de Washington y los parámetros que caracterizan a lo que se ha denominado neoliberalismo, por lo que la conformación de actores en este campo ha sufrido una transformación importante.

Respecto de la comparación, antes de adentrarse en estas justificaciones se deben contestar algunas preguntas básicas, particularmente: "¿por qué comparar?, ¿qué es comparable?, y ¿cómo comparar?"¹³¹. La primera y la tercera pregunta se responderán inmediatamente, la segunda dice relación con el ámbito de la selección de los casos de Chile y México.

131 Sartori, Giovanni. "El método de la comparación y la política comparada". En *"La política. Lógica y método en las ciencias sociales"*. FCE, México, 2010. p. 261.

Respecto del por qué de la comparación, Sartori¹³² nos entrega algunos elementos fundamentales. De acuerdo a esta perspectiva, la comparación es un método de control de las generalizaciones, es decir, la comparación permite falsear hipótesis respecto de los fenómenos sociales, en este caso la forma en que funciona el supuesto campo de disputa por la profesión docente. Sin embargo, en este trabajo no se sigue al pie de la letra lo que ha planteado este autor, o mejor dicho, la metodología utilizada en este trabajo cabría entre las categorías de control comparado y control histórico desarrollado por este autor. Esto porque subyace a esta investigación una comparación de países en un mismo período histórico, no obstante, este período es de alrededor de 20 años por lo que tiene una comparación diacrónica y sincrónica al mismo tiempo, en otras palabras, lo que se compara son períodos particulares para establecer las regularidades respecto de las relaciones que se dan entre los actores que se identifican en cada país, regularidades que tienen su historia y que son válidas únicamente en el período analizado.

Respecto del cómo comparar, hay que entender la relación principal para esta metodología de la asimilación y la diferencia, en la medida que ambos son actividades complementarias que van configurando el objeto de investigación. Es por esta razón que la literatura establece que existen dos tipos de comparación: buscar similitudes en lo disímil o buscar diferencias en lo similar. Este trabajo pretende en este aspecto, establecer las diferencias respecto de dos países que han enfrentado situaciones relativamente similares en el período de tiempo analizado.

Respecto de la justificación de una comparación en estos dos países, resulta pertinente extenderse un tanto en las condiciones históricas que hacen posible esta investigación.

Chile y México en el período que se ha circunscrito para realizar el estudio¹³³, es decir entre 1990 y 2010, tienen ciertas similitudes que permiten la realización de un estudio comparativo como el que se plantea en este trabajo. Estas similitudes tienen varios niveles lo que es necesario distinguir: un nivel macro y diacrónico en el que se da cuenta de las similitudes de los procesos históricos que han vivido ambos países, y que constituyen la justificación de la comparación; y un segundo nivel de las relaciones entre los actores y del campo de fuerzas entre ellos en el período que va desde 1990 al 2010. En este aspecto, es posible establecer que, desde este ángulo, la pregunta de la investigación se refiere a las características de la (supuesta) conformación de un campo de disputa respecto de la

132 *Ibid.*

133 Este argumento tiene dos direcciones, ya que el período de estudio se ha seleccionado dadas las características históricas similares que hacen posible la comparación.

profesión docente en dos países, los cuales tienen una trayectoria histórica diferente -México marcado por el corporativismo y Chile por la autonomía sindical-, pero que en la década de los ochenta se ven transados por fuerzas que pretenden la desestructuración del proyecto anterior y por la implementación de lo que se ha denominado como modelo de desarrollo neoliberal, es decir, países con trayectorias diferentes que se ven asimilados por la fuerza de la irrupción del modelo neoliberal.

El primer punto se ha tratado en el capítulo anterior. El segundo punto de comparación se abordará como objeto del análisis de esta investigación. De todas formas, existen varias características o abordajes posibles: uno de ellos es el de la implementación de la reforma educativa en México y Chile, otro de las perspectivas con que la literatura ha abordado el tema es la implementación del neoliberalismo educativo. Ambos abordajes parecen confluir y establecer una base comparativa de ambos países para esta investigación.

En este punto, conviene destacar que otro elemento que permite la comparación es lo que la literatura ha tratado como la irrupción de nuevos actores en el ámbito educativo, así, México y Chile en el período analizado han visto la influencia de actores que antes se encontraban alejados del ámbito pedagógico, o al menos, tenían otras formas de influencia distantes a la que hoy día ejercen en la opinión pública. En particular, resalta en la literatura el caso de los empresarios.

En palabras de Villegas-Reimers, otra característica de las reformas es que hay una mayor apertura en la, "consulta y búsqueda de acuerdos para la validación de políticas en la mayoría de países, con presencia de diversos actores, incluidos el empresariado, las ONGs y la iglesia. El empresariado emergió como un "nuevo actor" protagónico y un socio clave para la reforma educativa, con un impulso fuerte de la filantropía ("empresa responsable", "empresa ciudadana") vinculada al ámbito educativo. Los docentes continuaron siendo un actor relegado o sólo formalmente incorporado en dichos procesos, siendo éste un reclamo docente generalizado no sólo entre las dirigencias sindicales sino a nivel de la base"¹³⁴.

Una vez revisados los elementos mínimos desde los que se realiza la comparación, se explicitarán las herramientas de construcción de observables y las cuestiones prácticas de su aplicación.

134 Torres, R.M. (2000). De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. *Perspectivas*, XXX (2). p. 7.

5.4 Dispositivos de construcción de observables y trabajo de campo

Por último conviene explicitar otros dos elementos para finalizar este capítulo: herramientas de construcción de observables y trabajo de campo. Respecto de las herramientas de construcción de datos, se utilizaron cuatro fuentes principales.

- Entrevistas en profundidad. En este caso corresponde hacer la distinción entre unidades respondentes y unidades de análisis, las primeras son representantes de las organizaciones seleccionadas, estos representantes debían cumplir con la característica de haber ocupado puestos de relevancia en la toma de decisiones al interior de los actores, de modo que conocieran en profundidad el carácter de las relaciones con los otros actores identificados, las unidades de análisis son las organizaciones o actores.
- Revisión hemerográfica. Esta revisión se hizo con el objetivo de identificar en la prensa los actores que aparecían en el espacio público como relevantes para la conformación de un campo de fuerzas respecto de la profesión docente.
- Revisión de textos. Esto se hizo con la intención de complementar el análisis de las entrevistas, se plantea reconstruir la estructura discursiva del campo de fuerzas en cuestión, se revisaron textos referidos a la historia de los conflictos y a las interrelaciones que de estos se han realizado. En este sentido, se puede establecer que las dos últimas revisiones mencionadas constituyen fuentes de segundo orden, pero no son menos importantes a la hora de realizar la reconstrucción teórico/metodológica que se pretende.

Además de lo dicho, es imprescindible transparentar algunos elementos respecto de los límites que contiene esta metodología, debido a las perspectivas epistemológicas y teórico/metodológicas que se han asumido.

Así, podemos establecer que un primer límite es que mediante la metodología que se ha explicado no se pretende realizar generalizaciones ni investigar relaciones causales, sino más bien describir las relaciones entre los actores que se dan en un período histórico específico, en momentos y espacios particulares. Por lo mismo, es imposible extraer conclusiones de esta investigación aplicables mecánicamente a las realidades que no se han investigado.

Un segundo límite de la presente investigación dice relación con el concepto de actor que se ha desarrollado. De alguna forma, hay un

ocultamiento de las especificidades y heterogeneidades internas de lo que se ha considerado como actor, y se ha obnubilado voluntariamente esta mirada para poner el énfasis en procesos más generales. Además, es posible establecer que a pesar de las heterogeneidades que existen al interior de estos actores, no existe una descomposición de los mismos, sino que siguen vigentes como entidades a pesar de su heterogeneidad.

En el cuadro siguiente se sintetizan los objetivos y las herramientas de construcción de observables que se han utilizado.

Cuadro n° 1: Objetivos y herramientas de construcción de observables

Objetivo General:	
a. Identificar los actores	- Revisión literatura - Revisión hemerográfica - Entrevistas
b. Caracterizar el discurso de los actores respecto de las políticas educativas	- Revisión literatura - Entrevistas
i. distinguir sus intereses	
ii. identificar niveles y formas de influencia.	

Cuadro n° 2: Herramientas de construcción de observables por medio de las que se construye cada producto

Productos:	
c. Comparación de políticas educativas en México y Chile: Historia y contexto.	- Revisión literatura
d. Mapa de fuerzas de la profesión docente:	- Revisión literatura - Entrevistas
i. Interés de actores	
ii. Descripción del rol del gobierno y su relación con los actores.	
iii. Prácticas de influencia	
iv. Mecanismos de resolución de conflictos	
v. Relación entre actores	
e. Relación de las políticas y el campo de fuerzas	- Revisión literatura - Entrevistas
i. Dimensiones de las políticas educativas:	
1. Laboral-gremial: (i) modificación de la carrera profesional, (ii) cambios en la estructura salarial, (iii) incentivos por desempeño.	
2. Política-estructural-ideológica: (i) descentralización de la administración y gestión, (ii) financiamiento de la educación.	
3. Técnico-pedagógica: (i) cambios curriculares, (ii) perfeccionamiento profesional, (iii) evaluación del desempeño docente, (iv) políticas de formación inicial.	

5.5 Aplicación de instrumentos

Las entrevistas se realizaron personalmente y se aplicaron a dirigentes principales de las organizaciones que se identificaron por medio del análisis hemerográfico.

Las entrevistas se realizaron entre el mes de enero del 2010 y noviembre del 2012. En el cuadro siguiente se describen las organizaciones a las que se recurrió y los actores que representan.

Cuadro n° 3: Selección de entrevistados, actores que representan y n° de entrevistas realizadas

México			Chile		
Entrevistado	Actor	N° de entrevistas	Entrevistado	Actor	N° de entrevistas
Alto dirigente del SNTE	Sindicato de profesores	1	Alto dirigente del Colegio de Profesores	Colegio de profesores	2
Alto dirigente de la CNTE	Disidencia interna al SNTE	1	Miembro directorio Corporación Nacional de Colegios Particulares de Chile ((A3)NACEP) y miembro de la secretaría ejecutiva	Empresarios de la educación básica	2
Alto funcionario de Mexicanos Primero	Empresarios	1	Alcalde miembro del directorio de la Asociación Chilena de Municipalidades (ACHM) y miembro de la secretaría ejecutiva de la ACHM	Municipalidades	2
Dirigentes PAN; PRI; PRD	Partidos Políticos	3	Diputada	Congreso	1
Altos cargos de la SEP	Gobierno	2	Ex ministros de educación	Gobierno	3
Miembro directorio Unión Nacional de	Iglesia Católica	1	Miembro de la secretaría ejecutiva de la Federación de	Iglesia Católica	1

Padres de Familia			Instituciones de Educación Particular (FIDE)		
Especialistas que han escrito del tema	Intelectuales	2	Especialistas que han escrito del tema	Intelectuales	3

Una vez revisados los aspectos que constituyen el marco de referencias teóricas y metodológicas de este trabajo, a continuación se presenta el análisis de las entrevistas realizadas.

6 RESULTADOS PRINCIPALES

6.1 Docentes

6.1.1 Chile: Colegio de Profesores

Es posible observar que existen tres tipos de interés en este actor: uno que puede categorizarse como laboral-sindical-salarial, otro como técnico-pedagógico-profesional y un tercero ligado a lo ideológico-político.

Cada uno de estos intereses se puede identificar como constructos o tipos ideales¹³⁵ de interés. A continuación se realiza una caracterización de estos tipos ideales de interés para el caso del actor docente.

Como se explicaba, se interpreta que esta dimensión se encuentra integrada por reivindicaciones como: (i) la modificación de la carrera profesional, (ii) cambios en la estructura salarial, e (iii) incentivos por desempeño.

En primer lugar, el interés laboral-sindical-salarial aparece como el interés principal que ha desarrollado este actor en el período estudiado, de esta forma, hay una coincidencia de la perspectiva del resto de los actores del campo con la mirada que de esta situación tienen los dirigentes entrevistados. En la práctica, hay un centramiento del Colegio de Profesores en las reivindicaciones que se asocian clásicamente al sindicato, es decir, a la disputa por los beneficios salariales o de jornada de trabajo.

¹³⁵ Se utiliza este concepto como lo hace Max Weber, ya que no tiene sentido buscar la existencia real (en una organización o individuo) las características completas del tipo ideal, así, esta categoría es útil para entender la complejidad del problema, pero no es idéntico a los tipos concretos que en la práctica son una conjugación de los tipos ideales.

En el discurso que se puede recoger de este actor existen varios elementos que es posible asociarlos a este tipo de interés, así por ejemplo, se menciona que en el período ha existido un interés por: la mejoría de los salarios; la estabilidad laboral; la recuperación de los beneficios económicos y del estatus que le significó la transformación de su calidad de funcionario público estatal a la de trabajador que se regía por las normas de contratación privada perdiendo su calidad de funcionario público; y por último, a la generación de una mirada especial respecto de la educación como un sector especial de las labores y tareas que se realizan en una sociedad.

En este aspecto, hay una asociación principal de parte de los actores y de parte del Colegio de Profesores de esta dimensión con el Estatuto Docente, sin embargo a pesar que existen ciertos elementos en los que confluyen las interpretaciones de los actores, hay otros donde se alejan y son importantes de resaltar. En primer lugar, hay confluencia en que el Estatuto representa las victorias de los trabajadores de la educación municipal (fundamentalmente) en una historia que le entrega sentido a la existencia de una normativa especial para este tipo de trabajadores. De esta forma, hay consenso en el espectro de actores que el Estatuto tiene un carácter de reparación y de reconocimiento de un colectivo, dada la persecución política y el despojo de ciertos beneficios económicos y sociales que constituían una base fundamental de la autorrepresentación de los docentes antes del período analizado, así, hay un fundamento de legitimidad que asumen los actores del campo para esta excepción que el primer gobierno posdictatorial realiza con los docentes (principalmente) municipales. El análisis del Estatuto integra más elementos pero se retomará progresivamente de acuerdo al desarrollo del discurso de cada actor.

Otro de los elementos que también constituyen la dimensión laboral-sindical-salarial es el interés que manifiesta este actor respecto de la “deuda histórica” que tiene como fundamento el cruce de las referencias de la pérdida del estatus de funcionario público y del detrimento económico que significó la dictadura para el gremio docente.

Respecto de esta dimensión también hay diferencias que cabe destacar. Como primera cosa, a pesar que la situación histórica que da origen a la posición reivindicativa de los docentes es atribuida como un fundamento de legitimidad, hay un desplazamiento de las posiciones de los actores en tanto se desarrolla el período analizado, así, la estabilidad laboral se empieza a percibir como una búsqueda de inamovilidad y la lucha laboral-sindical-salarial de los docentes se percibe como falta de interés respecto de la labor docente, respecto de las transformaciones

curriculares, de los elementos pedagógicos y didácticos, de las políticas de textos escolares, y de la organización general de la profesión.

A la vez, las voces críticas de este excesivo centramiento del Colegio en la dimensión sindical, interpretan que hay una pérdida de su posición como referente para los docentes de los establecimientos particulares subvencionados, que en algunas cuestiones sí se encuentran incluidos en el Estatuto, pero que no tienen representación en el Colegio ni en las luchas que esta organización ha realizado en torno a los reajustes salariales. De esta forma, se percibe que esta organización no ha logrado renovar su discurso en relación con el nuevo escenario que se plantea en el período relativo a la escisión entre establecimientos particulares subvencionados y municipales ya sin la imagen de la dictadura¹³⁶.

Existe además entre algunos actores del campo una especie de naturalización de las posiciones y de los intereses que puede asumir el Colegio de Profesores, ya que se establece que los intereses de esta organización no son más que los de un sindicato, entendiéndose que un sindicato no aspira más que a una lucha reivindicativa respecto del salario, de la jornada de trabajo y respecto de condiciones de trabajo. De esta manera, el Colegio se asocia con un interés puramente reivindicativo y se naturaliza en la medida que se establece que, dada su condición de sindicato, no puede abordar temas propios de una organización que se preocupa por la mejora profesional, entonces se asocian los intereses del Colegio con la necesidad de elección o reelección de los dirigentes y con el exclusivo interés por el beneficio económico de sus afiliados. Esta perspectiva no es compartida por todos los entrevistados ni por todos los actores.

Respecto del interés técnico-pedagógico-profesional, como ya se mencionaba hay visiones diferentes dentro del resto de los actores y en relación con los intereses que manifiesta el Colegio de Profesores. Así, existe una parte de los entrevistados que identifica la ausencia de interés del Colegio respecto a esta dimensión, sin embargo, otra parte de ellos expresa que esta organización desde la segunda mitad de los 90 ha desarrollado de buena manera propuestas pedagógicas.

De tal forma, lo expresan los dirigentes del Colegio, estableciendo que el interés que se desarrolló una vez finalizado el período dictatorial fue el sindical, y esto tiene una explicación en las prioridades de institucionalización de la democracia que existían en el período, sin

136 Se hace referencia a esto porque la diferenciación hecha durante la dictadura entre este tipo de establecimientos no tenía tanto efecto en tanto la unidad de la lucha estaba dada por la posición antidictatorial que asumían los docentes en sus organizaciones.

embargo desde el 95 en adelante, y con mayor fuerza desde el 2000, los entrevistados que representan a este actor consignan que se ha desarrollado un interés en lo técnico-pedagógico y que esto ha permitido que el Colegio de Profesores haya tenido una participación activa en la elaboración de políticas educativas.

Esto queda refrendado en varias cuestiones que conviene destacar, así por ejemplo, uno de los intelectuales entrevistados que tuvo una participación principal en el proceso de elaboración de la política de evaluación docente explica que la iniciativa de su surgimiento tiene parte importante de sus raíces en el Colegio de Profesores, y que la participación de este actor en la elaboración de esta política fue sumamente productiva. Además de esto, es reconocido el hito que marca en el desarrollo de este interés al interior de la organización de los docentes la organización del Congreso Nacional de Educación de esta organización llevado a cabo en 1997, esta cuestión queda clara en las palabras del informe final de este congreso: “Los profesores hemos empezado a comprender que es inseparable lo educativo-pedagógico de lo reivindicativo. Estamos, así, superando esta deuda histórica con los profesores y toda la sociedad chilena (...) Cuando decidimos la realización de este Congreso dijimos que estábamos convencidos de que nuestra misión como dirigentes era la de plantearnos, permanentemente, los esfuerzos por mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio pero, paralelamente a ello, con el mismo vigor y decisión, asumir los aspectos pedagógico-educacionales, única manera de no continuar siendo meros ejecutores de políticas educativas que, casi siempre, no nos consideran y que, la mayor parte de las veces, tienden a fortalecer la existencia de una sociedad que no nos gusta”¹³⁷.

Otro elemento que permite ubicar una incorporación de este interés dentro del establecimiento de posiciones en el campo de disputa por la profesión docente es el surgimiento de la revista *Docencia*, la que es reconocida por alguno de los entrevistados y que es muy destacada por los representantes del Colegio, de acuerdo a lo que se plantea, esta revista nace en 1996 con el objeto de analizar la educación desde un punto de vista político, pedagógico y profesional, promoviendo el diálogo y la discusión entre los propios docentes, lo que a ojos de los dirigentes del Colegio ha tenido una gran difusión y resulta de mucha utilidad para los docentes del país. Además de la revista y como elemento de principal importancia, se encuentra el nacimiento del Movimiento Pedagógico, que al igual que la revista, es reconocido por algunos de los entrevistados, este movimiento surge del Primer Congreso Nacional de Educación, realizado

137 Informe Final. Primer Congreso Nacional de Educación, Colegio de Profesores de Chile. 1997. p. 3, 4.

durante el año 1997, que dentro de los elementos que planteó fue el desarrollo de estrategias autónomas del Colegio con el objetivo del desarrollo profesional docente y que de acuerdo al Colegio planteó: “no sólo la necesidad de buenos profesionales de la educación, sino que de agentes transformadores de la cultura del individualismo, la pasividad frente a los problemas nacionales y el verticalismo autoritario que prevalece ante el bien social (...) La legitimación de los docentes como profesionales autónomos (...) la recuperación del pensamiento crítico”¹³⁸. En concreto significó que el Colegio acordó la decisión de trabajar una línea propia de perfeccionamiento docente, mediante el Movimiento Pedagógico y grupos de investigación-acción. Al respecto los entrevistados del Colegio expresan que hay un reconocimiento internacional muy importante del Movimiento Pedagógico que no se condice con la opinión pública que existe de esta organización y de los docentes en Chile.

Otro de los elementos que demuestran el interés pedagógico del Colegio es que del congreso del 97 surge la propuesta de evaluación docente que daría inicio a la discusión de esta política educativa.

Sin embargo, si bien resulta necesario relevar este interés pedagógico de la organización de los docentes y del desarrollo de estrategias tendientes a establecer una posición en esta dimensión, también es necesario mencionar que hay una visión de personalización del discurso propiamente pedagógico, que más allá de la realización del congreso, en que sí existe una gran participación de docentes, el interés del Colegio de Profesores respecto de los temas técnico-pedagógicos ha sido responsabilidad de ciertas personas y no se han extendido en la organización, aún más, las estrategias de desarrollo de intereses pedagógicos al interior de la organización de los docentes se concibe como la influencia coyuntural de ciertos liderazgos interesados en este tipo de cuestiones. Esta imagen de los actores respecto de los intereses pedagógicos de la organización de los docentes es compartida en cierta medida por los dirigentes, ya que estos expresan que el movimiento pedagógico una vez creado no ha podido instalarse con la fuerza que ellos quisieran en los docentes de Chile y que los liderazgos posteriores tampoco han puesto énfasis en incentivar el fortalecimiento de estas posiciones al interior del Colegio, esto evidentemente no significa que el Colegio haya dejado de tener posición respecto de los temas pedagógicos, sino que no han logrado extender el interés por el Movimiento Pedagógico mayoritariamente dentro del Colegio, además la personalización se asocia a que el Colegio estableció un equipo técnico reconocido por los actores del campo.

138 http://200.27.90.46/index.php?option=com_content&view=article&id=108&Itemid=136

En términos sustanciales, el contenido de las reivindicaciones pedagógicas del Colegio se asocian a varios elementos, se mencionarán los elementos con que se asocia la posición pedagógica de la organización y aquellos frente a los que se posicionan como diferentes u opuestos; en primer lugar se asocia a: autonomía del docente, preocupación por el proceso de enseñanza/aprendizaje, interpretación colectiva del proceso de enseñanza/aprendizaje dándole énfasis al cuerpo docente y a la construcción de ciudadanos. Por otro lado se diferencia de: control de los docentes, orientación al producto, interpretación individual de la responsabilidad docente, formación de productores, perspectiva instrumental de la educación, inducción y esquematización, y a la cuantificación de los aprendizajes.

Esta cuestión se asocia a las reformas que se han desarrollado en torno a la profesión docente, de acuerdo a este actor, las reformas desarrolladas en los 90 como el FFID, el establecimiento de un marco curricular y de planes y programas con las características que se hicieron, efectivamente le entregaban la autonomía al docente y permitía la confluencia de parte de la posición de los docentes con la política educativa, sin embargo dados los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, se optó por cambiar esta orientación de las políticas educativas a posiciones que se diferencian de la del Colegio de Profesores.

En relación con la dimensión de interés político-ideológico de este actor es posible apreciar que el primer elemento que salta a la vista en esta línea es la posición antidictadura que sostiene aún el Colegio de Profesores, esto puede parecer extemporáneo o anacrónico, sin embargo adquiere sentido en la medida que las consecuencias político-ideológicas de la dictadura se extienden hasta el día de hoy en Chile, ya que aún se conservan la mayoría de las estructuras político-administrativas y financieras impuestas entre el 73 y el 89. De esta manera, la organización de los docentes se ha posicionado, por ejemplo, en contra de la participación de los directores en la evaluación docente, justamente porque estos fueron designados por la dictadura y se estableció la imposibilidad legal de desvincularlos, por lo que en términos político-ideológicos son situados como opuestos al Colegio.

En este sentido, existen otros elementos que representan una suerte de extensión de la dictadura en el período analizado frente a lo que los docentes se posicionan negativamente, como la LOCE¹³⁹. Los

¹³⁹ Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza que fue modificada en algunos elementos el año 2006 producto de las movilizaciones estudiantiles.

entrevistados de este actor expresan que como organización desde el comienzo del período analizado se han hecho intentos por cambiar este estatuto jurídico que ordena la educación en Chile. Cabe recordar que esta ley fue derogada el año 2009 producto de la movilización principalmente estudiantil realizada el año 2006 en Chile.

Otro de los elementos que se asocian con esta dimensión es la percepción que existe de los intereses de la organización de los docentes por parte de resto de actores del campo, así, estos últimos manifiestan que el Colegio pertenece a un sector de la sociedad chilena que pretende realizar cambios radicales en la educación y que desea poner fin al sistema educativo tal cual existe hoy en día.

Por otra parte, en la generalidad de los actores, salvo ciertas excepciones hay una concepción de los elementos asociados a esta dimensión como sumamente negativos, ya que este tipo de posiciones se asocian con una ausencia de profesionalismo y opuestos al interés pedagógico.

Si bien es cierto que es útil para el análisis la separación de los ámbitos de interés en las dimensiones analizadas, vale la pena mencionar que en la concepción de este actor hay una perspectiva que intenta vincular las dimensiones de interés en la concepción de la problemática docente.

Ejemplo de esto es la asociación que se realiza entre la dimensión político-ideológica y la técnico-pedagógica, así, se expresa que la dictadura chilena representó un régimen ideológicamente controlador que pretendió insertar una forma de pensar en la población para lo cual modificó el currículo, lo que se opone a la pretensión democrática de responsabilidad cívica que se impone esta organización para formar ciudadanos con capacidad de posicionarse críticamente frente al mundo.

Otro de los elementos que se plantean como formas de vinculación, y de principal importancia para este trabajo, es la que se establece entre la dimensión laboral-sindical-salarial con la técnico-pedagógica-profesional. Existe por parte de este actor una concepción de unidad de estas dimensiones, ya que a ojos de los entrevistados es un mismo problema que tiene diferentes miradas pero que es necesaria una perspectiva que las logre unificar, así, se establece por parte de este actor la discusión respecto de las "condiciones de enseñanza/aprendizaje" que desde este punto vista representa la prioridad que la sociedad en su conjunto y el Estado le entregan a la educación, son las condiciones que en conjunto se crean para que se desarrolle la educación, de hecho, desde esta perspectiva el Estatuto no viene a consagrar solamente una serie de regalías para los docentes sino que es y debe ser el acuerdo fundamental

de la sociedad y del Estado que exprese las prioridades de la educación, por lo tanto, las condiciones materiales en las cuales se debe desarrollar. En términos concretos, estas condiciones, desde la perspectiva de este actor deben contener estabilidad laboral, salarios adecuados para los docentes, una carrera profesional y exigencias al cuerpo docente.

En relación con los mecanismos de influencia que ha desarrollado el Colegio en el período analizado, es posible establecer que hay varias herramientas que son públicas y conocidas por los actores, por ejemplo se mencionan dos formas de influencia de este actor en el devenir de las políticas educativas, en primer lugar aparece la huelga como figura central de la lucha por los intereses y posiciones que la organización establece, de forma tal que en este ámbito, la asociación con la lógica sindical es prioritaria, estableciendo este tipo de mecanismo principalmente para la reivindicación de elementos salariales, beneficios económicos o por proyectos que a juicio de este actor, comprometen la estabilidad laboral de los docentes. Además de las huelgas, aparecen asociadas a esta dimensión las mesas de negociación, donde se han definido principalmente alzas de salarios y beneficios económicos, estas mesas de negociación están presentes durante todo el período analizado.

Por otra parte, los diversos actores también mencionan la existencia de mesas de trabajo en las cuales se han presentado y validado propuestas de política pública en materia educativa, este es el caso por ejemplo de la evaluación docente, que de acuerdo a los involucrados, tuvo una importante participación del actor docente. Este tipo de mecanismo de influencia no tiene relevancia en el primer lustro de la década de los 90, sin embargo progresivamente va ganando fuerza como mecanismo de generación y validación de políticas, en este aspecto, los dirigentes del Colegio consignan que casi la totalidad de las políticas que se han definido en la primera década del siglo XXI han contado con la participación del actor docente. Cabe realizar la distinción que existe en el discurso de los entrevistados que diferencia la mesa de negociación, que gira principalmente sobre los temas laborales-sindicales-salariales y que representa una instancia más de conflicto que de consenso, respecto de la mesa de trabajo, que gira sobre los temas técnico-pedagógicos-profesionales y que representa una instancia más cercana a una lógica de propuesta y consenso.

De esta forma, la posición que asume el Colegio de Profesores se encuentra principalmente en relación con el gobierno y particularmente con el Ministerio de Educación, a pesar que dentro del gremio docente hay una perspectiva que tiende a difuminar los límites que existe entre unos y otros actores en el campo, es decir, desde el Colegio se interpreta que

hay una fusión de intereses actores, que los representantes del gobierno no son neutrales frente a la multiplicidad de intereses que hay en el campo, así, se interpreta que gobiernos, partidos y empresarios tienen intereses comunes respecto de las políticas educativas del período y particularmente respecto de aquellas que regulan el trabajo de los docentes.

De acuerdo a los entrevistados del Colegio, esta fusión de intereses o ausencia de límites entre actores deriva de una lógica común que es definida como la “lógica empresarial” en educación.

De esta forma, se configura una percepción del campo de disputa por la labor docente que reúne varios elementos que a continuación se explicitan.

Como primera cuestión, es preciso mencionar que a pesar de la constante rectificación de los límites de esta investigación en la conversación con los entrevistados, estos no logran situarse en un campo estrictamente docente y logran relacionar los fenómenos de la educación en general como elementos propios y determinantes de la disputa por las características que asume la profesión docente en Chile. De esta manera, no tiene sentido reducir el tratamiento de la profesión docente a lo que habitualmente se estudia como selección, formación inicial, habilitación o certificación y retiro. Desde el punto de vista del Colegio el tratamiento de la cuestión de la profesión docente tiene sus ramificaciones desde los elementos más generales de economía política de la educación hasta la forma en que se concibe la educación en el aula.

Un segundo tema que aparece de forma central es que hay una historia reciente del campo que permite al actor docente remontar el origen de su interpretación de la disputa por la profesión docente al período dictatorial, de forma tal que es en este período donde este actor encuentra las raíces del conflicto. Asociado a este período se encuentran los elementos de la persecución política de la organización y de los dirigentes, el asesinato de los mismos, la pérdida de estabilidad y la refundación del Estado junto con sus implicancias para el mundo de los trabajadores y para el mundo de la educación. El elemento central de estas cuestiones es que si bien se consideran raíces del conflicto, extienden sus ramificaciones durante todo el período analizado, ya sea por medio de la reparación que significa el Estatuto Docente, ya sea por la reproducción de la “lógica empresarial” fundada en el período dictatorial.

Además de estas asociaciones, se le atribuye a la dictadura una voluntad profundamente controladora en términos ideológicos, dado el carácter

refundacional que se le atribuye, no sólo a nivel institucional sino a nivel de relaciones y de imaginarios sociales, reforzando la ideas fuerza de la implementación del modelo neoliberal.

Junto de esta cuestión, hay una asociación idílica del período anterior a 1973 en la que los elementos de estabilidad ligados a la categoría de funcionario estatal que tenían los docentes, y del derecho a la educación (en comparación con la provisión de un servicio) configuran parte del conflicto para el actor docente.

Así, los ejes que van configurando la toma de posición de los actores del campo dicen relación con los dos elementos anteriores, es decir, es imposible entender el período analizado sin tomar en cuenta el período dictatorial y su doble función desestructuradora y reestructuradora, y que los ejes de disputa de la profesión docente son los de la educación en general.

En este sentido, es posible apreciar que uno de esos ejes es la libertad de enseñanza en oposición al derecho a la educación, este eje plantea un conflicto respecto de la estructura político financiera que tiene la educación chilena. De acuerdo a la interpretación de este actor la libertad de enseñanza implementada en la constitución de 1980 que vino a reemplazar el derecho a la educación, reconfigura el campo de la educación en torno a una lógica de ganancia ya que en su diseño incentiva la provisión de educación con recursos públicos por parte de oferentes privados, sin la rendición de cuentas que acredite el traspaso de los recursos al proceso de enseñanza/aprendizaje, es decir, de acuerdo a este actor el sistema político financiero de la educación chilena privilegia la posibilidad de generar empresas educacionales. Es por esto que este eje se identifica también al establecimiento en el período analizado de la educación como negocio.

Otro de los ejes que se observa en la interpretación del campo por parte del Colegio de Profesores es la instauración de la competencia como lógica de mejoramiento de la calidad de la educación, lo que desde la perspectiva de los docentes ha resultado inefectivo en los hechos y ha provocado desconfianza entre los actores del sistema. La instauración de la competencia además está asociada a la forma de medir los resultados, es decir, sólo se puede competir si es que hay una medida que diga quién gana la competencia, esta medida se ha establecido a partir de políticas asociadas al rendimiento y a las reformas basadas en estándares. De esta forma, la lógica de la competencia aparece asociada a la valoración exclusiva de los resultados estandarizados de aprendizaje, asociada a la instrucción, orientada a los resultados, se asocia a la formación de

productores, al control del docente; esta lógica se opone a la valoración amplia de los resultados de aprendizaje con una fuerte orientación al proceso, asociado a la formación de ciudadanos y a la autonomía de los docentes. La evaluación docente es parte de ambas lógicas.

Un tercer elemento que es imprescindible rescatar en la percepción del conflicto por parte del actor docente es la separación de dimensiones que supuestamente existe en el Colegio de Profesores, como se ha repetido hasta el cansancio, la mayoría de la literatura que se ha dedicado a analizar el tema de los conflictos y negociaciones de sindicatos docentes y gobiernos en América Latina han caracterizado esta relación principalmente (y casi exclusivamente) centrada en los elementos de disputa propiamente sindicales, laborales o salariales, es decir, aquellos que dicen relación con los beneficios económicos de los docentes, su carrera funcionaria y otros elementos, dejando de lado de esta manera los elementos propiamente pedagógicos, didácticos o profesionales. Sin embargo en el caso chileno es posible ver que este actor, si bien comienza el primer lustro del período analizado sin ningún énfasis en lo técnico-pedagógico, en el resto del período analizado hay una incorporación de los elementos profesionales y pedagógicos al discurso reivindicativo, generando espacios de continua discusión y de generación de propuestas de política educativa. Es más, dentro del discurso del actor docente hay una vinculación de las dimensiones del problema, tratando de hacer ver al resto de los actores (principalmente al gobierno) la necesidad de entender que las soluciones de la problemática docente, y la confrontación de los intereses de los actores, necesitan de un análisis un tanto más complejo al que habitualmente se realiza en la generación de políticas educativas. Es así como surge la vinculación, no sólo de las dos dimensiones mencionadas sino que también de la ideológica-política.

En este contexto, aparece el concepto central del “condiciones de enseñanza” que incorpora la necesidad de plantear la protección de la profesión docente como una prioridad política de la educación en el país, de este modo la sociedad y el Estado se comprometen y hacen responsables, por medio de la protección y el establecimiento de exigencias, del proceso educativo. A juicio de los entrevistados, esta forma de entender el problema ayuda a que la discusión respecto de, por ejemplo, el estatuto docente, no se entrampe en la justicia o injusticia de los beneficios que reciben los docentes, sino que en cuál es la prioridad (beneficios y exigencias) política y pedagógica que el Estado y la sociedad le encargan a los profesores, cómo el Estado y la sociedad aseguran las condiciones de enseñanza adecuadas a las exigencias que se le plantean a la educación.

Por último, existe una percepción de hostilidad de la opinión pública respecto del actor docente. De esta forma, se concibe que existe una responsabilización exclusiva de los docentes y del Colegio en las perversiones que se evidencian en la educación, que de acuerdo a la forma de ver el problema imperante, se traduce en la responsabilización de los resultados de las pruebas estandarizadas que se publican en los diferentes canales de opinión. A juicio de este actor, esta cuestión tiene un doble sentido desde la voluntad del resto de los actores, en primer lugar, se hace este juicio público respecto de los docentes porque los otros actores del campo no han querido asumir las responsabilidades que les caben como partícipes del campo de la educación, y en segundo lugar, hay una intención explícita de parte de los actores del campo de encubrir los intereses que el Colegio ha manifestado en los 20 años analizados.

6.1.2 México: SNTE

En el caso de México se ha podido observar por medio de las entrevistas realizadas y de los relatos de los actores que existe un discurso homogéneo respecto de los intereses del sindicato en el campo de la profesión docente, que identifica, tal como lo plantea la literatura de forma mayoritaria, un centramiento casi exclusivo del SNTE en torno de los temas laborales-salariales-sindicales. Además, se identifica por parte de los actores del en el campo, una visión principalmente política y financiera del sindicato.

Otro de los elementos que se identifica de manera compartida entre los actores, es el rol que juega la cúpula sindical en esta organización, tal es la importancia que se le atribuye a esta cúpula que al momento de referirse al sindicato, la mayoría de los actores habla de las decisiones de la cúpula, de manera tal que se plantea un cuestionamiento por parte de los actores del campo respecto de las características que ha asumido en el período analizado la representación del SNTE.

A partir de esta asociación del sindicato con la cúpula sindical se va construyendo un discurso que tiende a identificar características del sindicato a partir de las características que se le atribuyen a sus líderes, particularmente a la presidenta del SNTE en el período analizado, de esta forma, se asocia a Elba Esther una cierta ignorancia en temas educativos y un profundo conocimiento político, lo que en términos de la organización sindical significa que hay una despreocupación por los temas técnico-pedagógicos en relación con la excesiva importancia de los sindicales-laborales; pero también aparece en el discurso respecto del sindicato la capacidad del SNTE (y por lo tanto de la presidenta) de ocupar una posición que trasciende lo sindical entendido como la organización que

lucha por beneficios laborales y salariales, de forma que ha logrado instalarse en el campo de la política por medio de la creación de un partido y a través de las negociaciones que en el campo de la profesión docente y de la educación se establecen. Es por esto que anteriormente se planteaba que lo educativo tiene centralidad en el sindicato como recurso que se negocia para obtener beneficios económicos y políticos, de manera que se percibe un control de parte del sindicato respecto de los mecanismos de transformación educativa, con lo que cualquier transformación en este campo merece una negociación con la cúpula sindical.

En alusión a la dirigencia sindical o “camarilla” como es llamada, la imagen que los entrevistados tienen de la presidenta del sindicato es positiva en cuanto a sus capacidades políticas, sin embargo es muy negativa en lo que respecta a las consecuencias de su influencia política en el campo de análisis y, como ya se mencionaba, en su conocimiento de elementos pedagógicos propios del campo.

De tal forma, resulta extensivo el análisis de la líder del sindicato de trabajadores de la educación al análisis de la lógica, los intereses y la dinámica sindical que se encuentran marcadas por esta situación, es decir, el discurso de los actores del campo respecto del SNTE identifica la lógica, intereses y dinámica sindical con la que impone la cúpula sindical, y específicamente su presidenta.

Respecto de las características que asume el SNTE en torno a sus líneas prioritarias, se asocia esta situación a la historia del Estado mexicano y los arreglos políticos que desarrolló durante buena parte del siglo XX con los sindicatos. En este sentido, se interpreta que la tradición corporativa sindical explica parte importante de la dinámica e intereses que existen al interior del SNTE, de esta manera hay una configuración que mezcla principalmente la dimensión sindical con lo político, de manera tal que el sindicato se piensa como una potencial base de apoyo social o electoral y ligado a este apoyo existen beneficios salariales para la base sindical y políticos para la cúpula.

El discurso que los actores del campo han construido en relación con el sindicato vincula los elementos que se han mencionado con el tamaño del sindicato, de manera que el sindicato, producto del número de adherentes, y junto a otros mecanismos de cohesión interna (obligatoriedad de afiliación, descuento automático de cuotas de planilla de salarios y otras), ha logrado establecerse como el actor con mayor influencia dentro del campo de la profesión docente.

Además, el discurso de los actores respecto del SNTE se caracteriza porque esta organización aparece utilizando todos los recursos para sostener el control que tiene sobre el campo de la profesión docente y el de la educación, en este contexto se interpreta que los acuerdos que ha suscrito con el gobierno no necesariamente tienen por intención la defensa de los intereses de los trabajadores, más bien, lo han acercado a los actores que en el campo tienen el interés por privatizar la educación.

En el ámbito propiamente educativo, o como se le ha llamado anteriormente, técnico-pedagógico, se reconoce que el sindicato ha hecho esfuerzos por desarrollar una línea de trabajo en los últimos años del período analizado. Sin embargo, esta situación no se da naturalmente a partir de una posición o propuesta que fundamente el SNTE, sino que los actores del campo interpretan que este desarrollo tiene por intención no dejar ninguna de las facetas o ámbitos del campo descuidado, de modo que aún en el tema técnico, el SNTE tenga un discurso con el que enfrentarse al gobierno y llevarlo a una negociación.

En este sentido, el discurso de los actores del campo identifica que el interés por presentar propuestas en el campo técnico-pedagógico busca la legitimidad del sindicato como actor en todos los ámbitos en los que se relacionan los actores para definir la dinámica del campo de los docentes. Se percibe que esta búsqueda de legitimidad no sólo se enfoca a la relación con el resto de los actores del campo, sino que también al interior del sindicato como forma de validar la posición de la dirigencia sindical.

De esta manera, el interés de incorporar un discurso en el ámbito técnico pedagógico es la conservación del control sobre el campo. Esta cuestión se ha expresado principalmente en la elaboración de propuestas reactivas a las políticas educativas que se han pretendido implementar desde el gobierno. En este sentido, se percibe que la especificación de una línea técnico-pedagógica por parte del sindicato responde al interés de tener una mayor influencia en la generación de las políticas públicas, de forma que les permitiera defender el carácter nacional, laico y los elementos identitarios tradicionales de los docentes en México.

En esta línea, los congresos que el sindicato ha desarrollado como estrategia pedagógica no logran articular al resto de los actores del campo y tampoco ser interpretados como una estrategia que tenga por objetivo la mejora de problemas técnico-pedagógicos.

Así, el vínculo que realiza el sindicato en el período analizado con los elementos técnico-pedagógicos, cuestiones que no habían estado en la articulación de períodos anteriores, se realiza con el objetivo de continuar

con el poder que el Estado corporativo le permitía detentar en períodos anteriores.

Particularmente, en el discurso que logran articular los actores del campo, hay una lectura de que los intereses de la cúpula sindical se oponen a los de la educación, de esta manera, se identifica a la cúpula sindical con un contenido y una dinámica política que corren por un camino que no tiene interés en lo técnico-pedagógico. Incluso, las iniciativas que ha desarrollado el SNTE en torno a las reformas pedagógicas son leídas como una posición que les permite aparecer en todos los ámbitos del campo, sin embargo son percibidas como contradictorias e impracticables, e incluso, excluyen de la conversación la perspectiva de los docentes y sus prácticas pedagógicas.

Este control del campo de la profesión docente y de la educación en el período señalado, no sólo le ha permitido a este actor influir en las decisiones y la dinámica del campo, sino que le ha permitido a la cúpula sindical establecer posiciones en campos como el político, por medio de la traducción del poder sindical sobre los afiliados del SNTE en un poder político basado en una base electoral fidelizada.

Respecto del tipo de interés que ha defendido el sindicato, se percibe por parte del resto de los actores que, siempre en vista a la conservación del poder sobre el campo de la profesión docente y de la educación, en el período analizado existe un acercamiento a las posiciones que se identifican con los organismos internacionales, los empresarios y los gobiernos del período. Y ha sido a tal punto influyente que ha asumido ciertas decisiones que son potestad de la Secretaría de Educación, esta situación se extiende a las estructuras regionales de la Secretaría de Educación y asume un carácter central en la administración del aparato estatal, ocupando o “colonizando” esta estructura.

En relación con los intereses que declara este actor, es posible apreciar que en el período analizado hay una incorporación de elementos que se han identificado en este trabajo como la dimensión técnico-pedagógica, lo que ha tenido expresiones como congresos educativos organizados por el SNTE, la creación de instituciones dedicadas al estudio de los temas profesionales de los docentes, dentro de otras iniciativas.

Esta cuestión podría ser vista como una contradicción con lo que se ha planteado, particularmente con la perspectiva del resto de los actores frente a la priorización del trabajo sindical. Sin embargo, el entrevistado del sindicato reconoce que si bien hay una incorporación del sindicato en materia de propuestas técnico-pedagógicas, esta incorporación no ha

sido el elemento fundamental del trabajo sindical. En este sentido se reconoce que lo político subordina a lo sindical y a lo técnico-pedagógico, incluso se aprecia por parte de este actor que la existencia de una propuesta educativa está directamente relacionada con la supervivencia del sindicato: "como sindicato aquí está nuestra propuesta educativa también y eso es lo que ha ayudado a éste sindicato a trascender".

Por otra parte, en el discurso de este actor existe un interés pedagógico que no tiene especificidad, pero que se resume en ciertos puntos nodales de interés como el perfeccionamiento docente, la instauración de una carrera magisterial lo que está asociado a la evaluación docente.

Sumado a esto, se percibe desde el sindicato que en el período analizado ha sido el actor que ha tomado la iniciativa de las transformaciones educativas que se han realizado, cuestión que si se confronta con lo revisado en apartados anteriores respecto de la literatura, es correcto, en la medida que se toma en cuenta que si bien el interés del sindicato ha tenido una influencia principal en las políticas educativas del período, esto no significa que las propuestas hayan emanado del SNTE, más bien se interpreta que el sindicato ha tenido una gran capacidad de reacción y adaptación frente a las propuestas que han surgido en el seno de los gobiernos, principalmente en relación con las reformas analizadas.

Al interior del sindicato se realiza la distinción por parte de este actor entre el SNTE y la CNTE, de modo tal que se identifica los intereses de la Coordinadora como diferentes a los del sindicato, en tanto que la coordinadora carece, desde la perspectiva de este actor, de un proyecto educativo que le permita posicionarse en esta dimensión, estableciéndose únicamente en la dimensión política.

Resulta contradictoria la autopercepción de este actor respecto de lo percibido por el resto de los actores en lo que se refiere al contenido de las reivindicaciones o intereses del SNTE. Esto, porque se establece que las luchas que el sindicato ha desarrollado en el período expresan un interés por enfrentarse al "proyecto neoliberal", aún más, si es que el SNTE no se hubiera posicionado en la dimensión educativa, el proyecto neoliberal se habría impuesto en la profesión docente en México. Resulta relevante que, más allá de los intereses y conflictos que existen al interior del sindicato con la CNTE, se perciben intereses políticos ajenos a los intereses educativos que provocan disputas al interior del mismo sindicato, dicho de otra forma, este tipo de intereses, que se ligan a la dimensión política impiden y obstaculizan el surgimiento o implementación de iniciativas en el ámbito pedagógico, el entrevistado lo expresa con claridad de la siguiente forma:

“tú quieres hacer algo realmente por los niños por la educación y no te lo permiten los intereses (políticos)”.

En relación con los mecanismos de influencia del sindicato, es posible identificar que en este período este actor se ha consolidado como el actor central en la configuración del campo de relaciones en torno a la profesión docente, lo que se expresa de manera perfecta en la influencia que ha tenido en la reforma educativa desarrollada en México. Esta última tenía como una de sus intenciones, la desestructuración del SNTE como actor con derecho a veto en el campo, cuestión que no sólo resultó fallida, sino que acrecentó y consolidó el poder de control que el SNTE tiene sobre la profesión docente. Incluso, este actor atribuye la influencia del sindicato a la estructura que ha desarrollado regional y localmente, lo que se vio fortalecido con la reforma de 1992.

Además de la importancia que se le atribuye a la estructuración del sindicato y de su consecuente posibilidad de tener acceso a todos los niveles de influencia, se percibe de forma principal la capacidad política de su presidenta para lograr mantener la influencia que el sindicato ha tenido a nivel nacional, esta capacidad se expresa, a juicio del entrevistado, en su ascenso político desde maestra rural a líder principal del sindicato y a su mantenimiento.

La influencia de la cúpula sindical no es sólo una cuestión que se desarrolle al interior del sindicato, sino que le permite a la cúpula sindical tener, por medio del sindicato, una influencia que se extiende a todo el campo de las relaciones en torno a la profesión docente, expresión de esto es la inserción de familiares de la presidenta del sindicato en posiciones de toma de decisiones en la SEP.

Además de la influencia que ha llegado a tener el sindicato en el campo de la educación, llegando a controlar parte de la administración del aparato federal y estatal educativo, su influencia se extiende más allá del campo de lo educativo, de manera que el sindicato maneja múltiples mecanismos de influencia para sostener el poder que tiene en el campo de la educación, lo que se retroalimenta de la influencia que tiene en el ámbito político, de acuerdo al entrevistado de la CNTE, hay una influencia directa de la cúpula sindical con diputados, senadores y gobernadores que se ubican transversalmente en los distintos partidos políticos del espectro mexicano, por último se especula que la cercanía dice relación como un pago del financiamiento de las campañas de estos representantes.

Como lo plantea Bensusán y Tapia¹⁴⁰, el sindicato despliega múltiples estrategias dependiendo de quién es el actor que toma las decisiones en el campo de la política educativa, cuestión que ha llevado a tener cargos de representación en el gobierno federal, en los congresos (federal y local), en la SEP y en las gubernaturas. Expresión de lo anterior es la representación del sindicato con diputados, que por ejemplo el año 1994 llegaron a ser 12 y el 2009 fueron 5¹⁴¹.

De esta forma, existe una percepción del campo por parte de este actor que identifica que los actores principales que establecen la dinámica del campo y que logran articular los elementos del campo son el gobierno y el SNTE. Estos actores juegan el papel fundamental y logran establecer las posiciones en contra o a favor de sus respectivos intereses.

Además, dada la reforma educativa desarrollada a principios de los 90 que pretendió, entre otras cosas, la descentralización político-administrativa de la educación en México, esta relación en torno a la profesión docente se establece en diferentes niveles, desde el nivel nacional hasta el de los estados. De todas formas, el hecho que la dinámica nacional se replique en los estados, constituye una expresión clara que estos actores son los que van marcando los ritmos y dinámicas del campo.

Esta cuestión no obsta a que además del SNTE y del gobierno, se identifiquen otros actores relevantes por parte del SNTE, así por ejemplo al interior del sindicato se diferencia el actor CNTE el cual disputa con el sindicato la representación legítima de los trabajadores de la educación.

Por otra parte, en el gobierno también hay que diferenciar, ya que la Secretaría de Educación Pública no ha constituido en el período analizado la representación del gobierno en el ámbito educativo, de hecho, es particularmente llamativo que el rol de mediar entre intereses particulares lo haya desarrollado en algunos momentos el Presidente de la República, entre los intereses de quienes se encontraban en la SEP y el sindicato.

Respecto de la dinámica de disputa que se describe, el entrevistado del sindicato manifiesta que esta dinámica en ocasiones se resuelve mediante la cooperación o mediante el conflicto, lo que si se analiza con detención dice relación con un conflicto que subyace a las relaciones del gobierno con el sindicato y que ha explotado en la medida que las propuestas de

¹⁴⁰ Bensusán, G. y Tapia, L. El SNTE: una experiencia singular del sindicalismo mexicano. El Cotidiano, n° 168, julio - agosto 2011, pp 17 - 32. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. México.

¹⁴¹ *Ibid.*

ambos se alejan, y en el mismo sentido, el conflicto se mantiene en letargo en tanto las posiciones relativas de ambos se acercan.

En la misma línea de la dinámica de la cooperación o el conflicto, existe una visión que el campo se desarrolla como un tablero con actores políticos que tiene ciertas reglas del juego que hay que conocer para saber jugar de buena manera el juego, esto quiere decir, para obtener los recursos esperados del juego: “Es un tablero político, esa parte es importante, que sepas jugar porque si tú estás en un espacio como el de repente una situación muy ríspida con el Presidente de la República lo que va a haber son choques fuertes y te va a (tratar de) desintegrar o va a tratar de minimizar el cómo sindicato nacional (...) entonces ella ha tenido la cualidad de saber jugar políticamente en este tablero nacional y es lo que ha permitido la continuidad del sindicato”

En este sentido, se identifica la dimensión política del campo como su dimensión principal, por lo que la asociación del juego está en directa relación con una perspectiva política de relaciones entre los actores, y además con actores que son propios del campo político. Así, lo político aparece como la dimensión primordial del campo, además se considera que esta cuestión ha sido reproducida por los gobiernos del período y por el sindicato.

De esta forma, las reformas educativas, en su interés por modificar las condiciones de enseñanza y las prácticas pedagógicas, han sido supeditadas a la lógica política de la relación entre el sindicato y los gobiernos. De esta forma, las reformas, como se estableció anteriormente en el apartado a revisar sus características, asume el carácter de reforma no por la profundidad de las transformaciones que pretende o por el giro en el sentido de entender los procesos técnico-pedagógicos, sino que tiene un origen principalmente político.

La percepción de este actor respecto de las reformas realizadas es que en definitiva no han logrado tener un impacto sobre las prácticas pedagógicas de los docentes, y sí han modificado el panorama de las relaciones políticas que se dan entre gobierno y sindicato. Las reformas no han realizado cambios sustantivos en la educación, más bien se mantiene la “esencia” y se cambia la forma.

6.1.3 México: CNTE

Se aprecia en el discurso de los entrevistados que la Coordinadora, sin jugar ninguno de los roles centrales dentro de los actores del conflicto docente e México, sí juega un rol importante, especialmente como una

oposición interna al sindicato. Esta diferenciación interna del sindicato es posible gracias a la identificación de la política del sindicato con la política de la cúpula sindical.

En este contexto, la CNTE aparece como un actor con influencia en el campo de la profesión docente. Tomando en cuenta la especificidad que se describía, el discurso anti cúpula sindical ha sido particularmente próspero en algunas secciones sindicales de los estados de la república y unos pocos en el DF. Esta cuestión, discursiva con características territoriales, le ha permitido a esta organización plantearse como un actor a considerar en el campo.

La imagen que el resto de actores tiene de la CNTE, se identifica con un cierto desprecio a las formas y mecanismos por las que este actor ha logrado poner a la luz pública sus demandas. En esta imagen que predomina en el resto de los actores, se interpreta que hay un excesivo centramiento en la lucha reivindicativa de lo laboral-salarial-sindical mezclado con lo político-ideológico, dejando de lado absolutamente el sustrato técnico-pedagógico del campo de la profesión docente.

Así, se pone en duda la forma de la reivindicación, específicamente los paros y movilizaciones callejeras que tienen como consecuencias el incumplimiento del calendario escolar por parte de los profesores, y por otra parte, la violencia que suele asociarse a las movilizaciones de la coordinadora.

En esta línea, se plantea que la ausencia de propuesta educativa, producto del énfasis laboral y político que desarrolla este actor, tiene como consecuencia la existencia de un vacío discursivo en el campo que es llenado por el "neoliberalismo" y/o por las propuestas del gobierno.

Se refuerza esta idea de oposición entre lo político y lo sindical con lo educativo, al menos esa interpretación surge de la dinámica de la Coordinadora. En términos de intereses específicos que se perciben de este grupo, es posible identificar la toma del poder y la instalación de gobiernos populares en los estados en que tienen influencia. Otra cuestión que se releva por parte de los entrevistados es que se percibe que dentro de la dinámica de la Coordinadora existe mucha corrupción, lo que resultaría contradictorio con el mensaje de defensa de los intereses populares. En términos particulares, se identifican otros intereses como la defensa de los derechos de los trabajadores. Por otro lado, existen intereses que se podrían describir como revolucionarios ya que se identifica a esta organización con elementos ideológicos, radicales, a veces con "un sueño

guevarista y maoístas". Por otro lado, se asocia la dinámica interna de la Coordinadora con lógicas autoritarias.

Otro elemento que se asocia a este grupo, de la mano con la imagen negativa que se tiene de este actor, es que debido a lo que se ha explicado en relación con los mecanismos de lucha y la ausencia de un discurso técnico-pedagógico ha redundado en la falta de legitimidad que este grupo tiene en la ciudadanía. Se asocia una cierta pérdida de legitimidad de este grupo debido a la actitud beligerante que tiene esta organización, lo que se asocia específicamente a los paros y a la consecuente imposibilidad de los estudiantes de cumplir el calendario escolar

Por último, en el discurso que el resto de los actores construye en relación a la Coordinadora, existe una cierta imagen de no contradicción, incluso de complementariedad entre la Coordinadora y el Sindicato, esto porque existe una visión de que grupos extremos como la Coordinadora, que tienden a ser deslegitimados por sus actos de fuerza, hacen aparecer a la cúpula del SNTE como un sector moderado y racional en comparación con la CNTE, razón por la cual este tipo de grupos más extremos financiado por la misma cúpula del sindicato. En este sentido, se considera que por parte de la Coordinadora no existe una voluntad real de oponerse a la cúpula sindical, esto se interpreta porque la CNTE desde su surgimiento nunca se ha desvinculado del SNTE, lo que expresaría un interés por los beneficios y recursos económicos que entrega el sindicato a sus afiliados

Como se esperaba, este actor establece dos relaciones que constituyen su centro, aquella que lo vincula en términos de oposición al sindicato, y aquella que las vincula en una relación de negociación con los estados en los que la Coordinadora tiene la hegemonía política dentro del sindicato. Para la cúpula sindical, esta cuestión expresa una necesidad de reposicionarse en los estados en que la CNTE ha generado mayor crecimiento.

En relación con los intereses que explicita este actor, es posible apreciar que la posición político-ideológica que asume al interior del sindicato condiciona enormemente los intereses que declara en este sentido, así, en general se expresa que la Coordinadora establece una relación de contrariedad a la dinámica e intereses que la cúpula sindical ha desarrollado en el período analizado.

De esta forma, este actor establece que su lucha al interior del sindicato es en vistas a la democratización del mismo, intentando que la cúpula sindical pierda poder en la definición de las lógicas y decisiones del SNTE,

en este sentido, su discurso particular tiende a la protección y desarrollo de las lógicas horizontales de relación y de toma de decisión al interior del sindicato.

Ligado a lo anterior, se encuentra el interés de desarrollar una autonomía del sindicato respecto de los gobiernos, en la base de este interés también hay una oposición a la lógica que la cúpula sindical ha desarrollado a lo largo del período analizado -y que tiene sus orígenes en el Estado corporativo-, particularmente se entiende por parte de este actor que las dirigencias sindicales han desarrollado una relación de confluencia de intereses de tal magnitud que en momentos determinados la autonomía sindical se difumina en esta relación entre SNTE y gobierno.

En términos técnico-pedagógicos la CNTE, no pone el foco en alguna propuesta específica y detallada sino más bien en la situación financiera y política que significa la privatización del sistema educativo mexicano. En este sentido, existe un interés por formular una propuesta educativa para el país que tienda al fortalecimiento de la educación pública, relacionado con esto se encuentra el interés de que el sindicato deje de tener el control de las políticas educativas y que se fortalezca el rol de la SEP mediante un sistema educativo que conserve y fortalezca lo público, además del carácter gratuito y laico del mismo. Se percibe que una de las facetas de la privatización es la tendencia de introducir nichos de mercado en las escuelas, interés que estaría fundado en el interés de las grandes empresas transnacionales y que estaría secundado por los gobierno del PAN.

Así, es posible observar que el interés técnico-pedagógico de este actor se mezcla con elementos político-ideológicos. De la misma forma, el análisis que se realiza en torno a la evaluación docente que se ha instalado en México, se encuentra excesivamente influenciada por las propuestas que en el período analizado han realizado los organismos internacionales, principalmente la OCDE.

Sin embargo, lo que se ha planteado respecto de la oposición del discurso particular de la CNTE con el SNTE tiene cierta ambivalencia en la dimensión laboral-salarial-sindical ya que existen posiciones de confluencia y de desacuerdo en este aspecto. En este sentido, la confluencia permite que la Coordinadora participe del mismo espacio sindical que la cúpula a la que se oponen, el motivo de esta confluencia es la perspectiva general de defensa de los beneficios de los trabajadores de la educación, sin embargo, también existen diferencias en torno a esta situación, ya que la Coordinadora considera que políticas como la evaluación docente, y en términos generales la confluencia de la cúpula y el gobierno, ha tendido a

flexibilizar las relaciones laborales de los trabajadores de la educación, poniendo en peligro la estabilidad laboral.

Respecto de los mecanismos de influencia, como ya se ha planteado, se identifica a este actor como un grupo beligerante, cuyas formas de aparecer en la esfera pública se alejan de la discusión racional, más bien, se les asocia con expresiones de violencia como movilizaciones callejeras, huelgas y otras acciones de este tipo.

Sin embargo, es posible observar que las formas de influencia de este actor no sólo se remiten a esta percepción, sino que también expresa sus intereses por canales institucionales, lo que se ve favorecido por la fuerza que han logrado desarrollar en algunos estados de la república, incluso con representantes en el senado de la república.

En relación con la percepción del campo, desde la posición que se ha identificado a este actor, la relación histórica que se realiza del campo se asocia principalmente a la trayectoria de la cúpula sindical, y más particularmente, a la trayectoria de los presidentes del SNTE. Así, para el período en cuestión, todos los análisis de campo que realiza este actor pasan por la presidenta del SNTE, lo que personaliza el conjunto de relaciones de cohesión interna del sindicato.

Para este actor, el elemento principal que se pone en juego en el campo de disputa son los recursos y beneficios con los que la cúpula sindical es capaz de mantener cohesionada la base sindical, estos recursos van desde computadores portátiles hasta el control de la entrega de viviendas como beneficios del sindicato, además, se percibe que la entrega de estos recursos comprometen altos grados de corrupción.

La personalización del liderazgo del sindicato está asociado no sólo al control de los recursos que existen como beneficios del sindicato, es decir, aquellos que son propiedad del sindicato, sino que se extiende a los cargos asociados que ha logrado conseguir la presidenta mediante negociaciones con los gobiernos, por ejemplo, se menciona que el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y la lotería nacional, instituciones que son parte del Estado, han sido controladas por la presidenta y han sido utilizadas como caja financieras para las maniobras del SNTE.

Para este actor, las decisiones del campo están definidas principalmente por la cúpula sindical y específicamente por su presidenta, sin embargo esta situación es relacional en tanto este poder, además de tener un antecedente histórico, se ha configurado por los gobiernos del período -

independiente de su línea política- que mediante pactos realizados con la dirigencia, han hecho que el poder del sindicato no sólo les permita controlar el campo de la profesión docente, sino que ha traspasado los límites de lo educativo para pasar a configurar un actor con gran peso en el campo de lo político.

Desde la perspectiva de este actor, el poder que ha ido ganando la cúpula sindical tiene un correlato electoral dada la legitimidad que tiene entre los afiliados del sindicato -independiente del sector disidente- ya que es capaz, por una parte, de direccionar las intenciones de votos de los trabajadores de la educación que son miembros del sindicato, y por otra parte, ha desarrollado la habilidad política de jugar un juego de negociación que le asegura el control del campo de disputa por la profesión docente, y por la misma fuerza electoral, ganar un espacio para el juego en el campo político.

De esta forma, este actor expresa que la cúpula sindical ha logrado establecer una posición privilegiada en el campo. Esta cuestión se da por medio de la relación y transformación de capitales entre dos campos diferentes: el de la profesión docente o campo educativo y el de la política. Por una parte hay un capital que es apropiado por la cúpula sindical y que se basa en la adhesión y masividad de sus afiliados, lo que en el campo político se traduce en un capital electoral y que es retransferido mediante relaciones entre el SNTE y el gobierno como posiciones de control del campo educativo.

Existe una disconformidad con respecto al poder que tiene el sindicato sobre la SEP, ya que se interpreta que en este rol, la cúpula del SNTE ha perdido de vista su función en la defensa de los intereses de los trabajadores y pugna por mantenerse como actor predominante en el campo, además de pugnar al interior del sindicato por mantenerse como un grupo predominante respecto del conjunto del SNTE

Ejemplo de esta situación descrita por el entrevistado, es el ANMEB firmado con Carlos Salinas de Gortari, y la continuación de las políticas conjuntas que han convenido los gobiernos con la cúpula sindical, que a juicio del representante de la Coordinadora, han perjudicado los derechos de los trabajadores ya que han instalado elementos que tienden a la privatización de la educación.

En este contexto, se define el rol que juega como actor la Coordinadora, ya que se posiciona desde la defensa de los intereses de los trabajadores en directo conflicto con la cúpula sindical; y en defensa de la educación pública, en conflicto con las iniciativas que la cúpula ha pactado con el

gobierno (y detrás los empresarios y los organismos internacionales) en torno a la privatización de la educación

Como se puede ver, la percepción del campo que tiene este actor se encuentra marcada por la disputa doble que realiza con la cúpula sindical y con el gobierno, de los cuales además se percibe que hay una cierta confluencia de intereses, lo que en términos de propuestas de políticas ha significado el detrimento de los elementos de estabilidad laboral. Al interior del sindicato se da una lucha por la representación de una cantidad importantísima de afiliados sindicales, esto es particularmente relevante ya que los trabajadores que pretenden ingresar a laborar en la educación pública mexicana, necesariamente deben inscribirse en el sindicato, lo que resulta un mecanismo de reproducción y aseguramiento de la influencia de la cúpula sindical

6.2 Intelectuales

6.2.1 Chile

Lo primero que conviene destacar de este actor es que la percepción del resto de los actores del campo lo diferencia de acuerdo a los roles con los que se le identifica. Así por ejemplo se les atribuye el carácter de especialistas de educación, intelectuales o tecnoburocracia, dependiendo de la visión del papel que han jugado en el período analizado. Esta diferenciación también es reproducida como auto percepción de este actor.

Uno de los elementos que es preciso resaltar es que este actor generalmente se subsume en otros actores, es decir, no se realiza un análisis separado del actor intelectual, no porque se considere que su influencia es menor, sino que generalmente se analizan en su relación con otros actores como partidos o coaliciones políticas, además que dentro de este actor hay un nivel de heterogeneidad que dificulta su consideración como “un” actor. Sin embargo, dadas las intuiciones que se tenían antes de realizar este análisis y confirmado con el mismo, parece necesaria la consideración separada de este actor, a pesar de las dificultades señaladas.

Como se expresaba, los intereses con que se percibe este actor son diversos, así por ejemplo es posible observar que la principal dimensión de interés con el que se asocia a este actor es el técnico-pedagógico-profesional. En este sentido se interpreta que las distintas reformas y programas que se han implementado desde el Ministerio de Educación han sido creados e implementados por intelectuales de la educación.

De acuerdo a lo planteado, se le atribuye la categoría de “tecnoburocracia” ya que en el período analizado este actor logró insertarse en el Mineduc para diseñar e implementar programas y reformas educativas, para luego volver a los centros de investigación desde los que venían. Se plantea por parte de los actores que el rol que les ha correspondido en el período no sólo es de diseñar sino que también de implementación, lo que se expresa en que a juicio del resto de los actores también son los que aterrizan las decisiones.

En un segundo momento, los intelectuales ya no ingresan al Mineduc sino que participan de la creación de las políticas educativas desde los centros de investigación y universidades en las que trabajan, de esta forma, el Mineduc pierde la centralidad en relación con los centros de investigación, ya que como lo plantea una representante del gobierno de Bachelet (2006-2010), hacen lo que no se puede hacer en el ministerio ya que en este último no existe la capacidad técnica para realizar propuestas de política.

Este tránsito entre la academia y el Mineduc expresa la coexistencia de intereses diversos, por una parte aquellos ligados a la lógica académica que habitualmente se asocian a la legitimación y el estatus que se atribuye a los individuos que participan de estos espacios -que no es el caso de las posiciones ministeriales, asociadas a un mayor desprestigio- y por otra parte el interés de influir en la política educativa, más ligada a la crítica pública y al devenir político nacional.

A pesar que se atribuye esta dimensión de interés (técnico-pedagógica) como principal, no es el único que se percibe respecto de los intelectuales, ya que también han jugado un rol importante en lo político-ideológico ya que han intervenido en la conformación de los programas de educación de los candidatos, de las coaliciones políticas y de los partidos políticos, de esta forma el conjunto de actores del campo, dada la relación que establecen con estos actores, le atribuyen el rol de “intelectuales orgánicos” en el entendido que son estos actores los que dotan de contenido los programas de los partidos y coaliciones con las que se vinculan más estrechamente.

En tercer lugar, es posible apreciar que existe una percepción de un cierto interés económico en el campo de disputa de la profesión docente y en la disputa educativa general, así lo manifiestan algunos actores expresando que hay una lógica empresarial de los centros de investigación que perciben beneficios económicos de acuerdo a una mayor conflictividad dentro del campo, es decir, en la medida que existan más conflictos dentro del campo, mayores beneficios perciben los especialistas en educación, por lo mismo, hay un interés asociado a esto de aparecer

mediáticamente. Esta opinión no es extendida dentro de los actores consultados.

Las entrevistas realizadas a los representantes del campo seleccionados permiten entender los intereses diversos que este actor expresa a modo de posiciones dentro del campo de disputa por la profesión docente. En este aspecto hay tres elementos que son principales para este actor.

Como primer tema, aparece la oposición que expresa este actor respecto de la diferenciación existente en el sistema educativo chileno entre establecimientos educativos municipales y particulares subvencionados, esto se refiere a una oposición compleja, que involucra la diferenciación de condiciones que el sistema establece a ambos y las consecuencias que esto acarrea. Así, por ejemplo, hay un interés de oposición a la evaluación docente en lo que toca a esta diferenciación, ya que establece condiciones de obligatoriedad para el sector municipal (público) cuestión que no hace para el sistema particular subvencionado (propiedad privada, financiamiento público).

Un segundo tema que resulta un interés de este actor es el mejoramiento de las condiciones de los docentes, en este sentido, se plantea la necesidad de aumentar y mejorar los apoyos pedagógicos, la institucionalización de comunidades de aprendizaje, la disminución de los alumnos por curso y mejorar las condiciones de planificación pedagógica a través del cambio de la relación entre horas lectivas y no lectivas. Asociada a la cuestión de las condiciones laborales de los docentes, pero con ciertos matices, se encuentra el interés por mejorar el estatus profesional de los docentes, que a juicio de este actor se encuentra muy deteriorado.

En tercer lugar, se plantea la necesidad y el interés por entender el problema o conflicto de la profesión docente de manera unificada, realizando la distinción entre lo laboral-sindical y lo técnico-profesional, sin embargo entendiendo que la complejidad del asunto requiere de la comprensión que el mejoramiento de la docencia depende de ambos factores. De esta manera, se asocian a este mejoramiento de condiciones las mencionadas en el párrafo anterior sumado a la instauración de la evaluación docente y de una carrera profesional.

Una de las cuestiones más interesantes de analizar respecto de este actor es el nivel y las formas de influencia que ha logrado desarrollar en el período analizado, de modo tal que se evidencian cuestiones de central importancia para la consideración del campo de disputa por la profesión docente y para la definición de las políticas educativas. Así, este actor ha

tenido el rol principal en el campo durante el período analizado respecto del contenido de las políticas educativas, ya sea a los programas o a las reformas, ganando espacios en el gobierno, en los partidos políticos y con el capital académico que les permite ir de uno a otro actor ocupando posiciones en todos ellos en momentos diferentes.

Como ya se ha mencionado, este actor ha tenido una dinámica de influencia que ocupa dos posiciones distintas, por una parte y en términos históricos desde los años 80 hasta el 89 se sitúan en las universidades y en centros de investigación autónomos de la dictadura, sin embargo una vez finalizada la dictadura se insertan en los departamentos estatales para generar los programas y políticas que se implementaron en la primera década del período; posteriormente hay un tránsito desde los departamentos estatales a la academia, en el cual es posible identificar un segundo momento del período que va desde 2006 hasta el 2010 donde los actores reconocen una pérdida de capacidad técnica del ministerio y desde el gobierno acuden a los centros de investigación para la generación de políticas educativas.

Así, existen dos distintas categorías con que se caracteriza (o autocaracterizan) a los intelectuales de la educación: como una “tecnoburocacia” o como “intelectuales orgánicos”. La categoría de “tecnoburocacia” alude a la relación que tienen estos intelectuales al incorporarse al ministerio de educación para el diseño y gestión de políticas educativas, así por ejemplo, los entrevistados mencionan que a principios de los 90 programas como el P900 fueron iniciativa de especialistas de educación que se incorporaron al Mineduc y que lograron atraer recursos externos al gobierno para iniciar el programa; en este aspecto hay una identificación de los intelectuales con un rol técnico diferenciado del rol político y además se diferencia del rol de la burocracia. Por otra parte existe la percepción que los intelectuales han sido fundamentales para darle contenido en el ámbito educativo a las posiciones de los partidos políticos, de las coaliciones y de los programas de gobierno presentados, este es el carácter de “intelectual orgánico” con el que se percibe al mismo grupo de individuos, en este caso hay una confluencia de lo técnico con lo político.

Además de la generación y aplicación de políticas, es importante destacar que se atribuye a este actor también el rol de legitimación de las políticas, en este sentido, es evidente que este actor utiliza los medios que le son propios y distintivos, relativos al conocimiento científico, sin embargo la primacía de la legitimación la tiene la decisión política que se antepone a la argumentación, por esta razón esta función, que se establece

principalmente con el gobierno, se considera parte de la dimensión política-ideológica.

La relación principal que en este sentido establecen los intelectuales de acuerdo a sus intereses es con el gobierno, ya sea como "intelectual orgánico" o como "tecnoburocracia", se pretende entablar una relación de influencia en las políticas educativas a partir de la influencia en el gobierno. En el período que va desde el 2006 en adelante en que los actores del campo establecen que las capacidades técnicas no se encuentran en el Mineduc sino que en centros de investigación dependientes de universidades donde se encuentran los intelectuales, se identifica a este grupo como una "tecnoburocracia externa" para diferenciarla de su pasado al interior de los departamentos gubernamentales.

Se consigna además que en el período 2006-2010 los centros de investigación y los especialistas en ellos tienen formas de influencia a partir de la producción académica o estudios que estos realizan y por medio de tareas de elaboración e implementación de políticas públicas explícitamente encomendadas a los centros de investigación.

En este sentido se establece una relación de financiamiento y de influencia en la política pública con el gobierno, lo que de alguna forma, pone de manifiesto la lógica de generar espacios diferentes del ministerio como entes de elaboración de política, queda la duda en este aspecto respecto del rol que juega en el campo estudiado el Ministerio de Educación.

Respecto de la percepción del campo este actor considera que en la primera parte del período analizado en general no hay un énfasis muy importante en la profesión docente, entendida como los elementos profesionales diversos a lo establecido en el Estatuto Docente. A juicio de este actor, la cuestión de la profesión docente surge a mediados de la década de los 90 e inicia con una perspectiva estrecha de las problemáticas involucradas en la cuestión docente. Sin embargo con los problemas que empieza a generar el Estatuto en los actores del campo se va generando un conflicto que aborda cuestiones profesionales pero tiende a enfocarse en las ventajas y desventajas del Estatuto.

Un elemento principal para entender el conflicto desde la perspectiva de los intelectuales es la imagen pública que se ha generado respecto del gremio de los docentes, en este aspecto se considera que hay una responsabilización de los docentes respecto de las problemáticas identificadas por los distintos actores en el mundo educativo, lo que de acuerdo a este actor, representa una simplificación de los conflictos del

campo, sin embargo se establece que dada la lógica que ha asumido el campo en estos 20 años esta simplificación resulta necesaria, en la medida que permite el acuerdo de los diferentes actores y el consenso político necesario para realizar las transformaciones del campo. En este sentido, llama la atención que esta responsabilización del campo, que si bien es burda y no complejiza el fenómeno, ha sido la condición de posibilidad del acuerdo entre los sectores políticos mayoritarios en Chile (Concertación y Alianza). Hay otros dos elementos asociados a esta lógica de responsabilización: el primero asociado a la condición de posibilidad del acuerdo, es que potencialmente se pueden generar quiebres para los bloques políticos, sin embargo se interpreta que no se ha hecho porque este acuerdo es el que mayores réditos les entrega a los bloques de acuerdo a sus posiciones ideológicas; un segundo elemento está asociado a las consecuencias de esta responsabilización y es el proceso de pauperización del estatus y de la identidad docente, lo que se complementa con la mantención de la pérdida de su calidad de funcionario estatal.

De acuerdo al discurso de este actor, esta simplificación tiene una de sus expresiones en las diferencias que se realizan en el propio Ministerio de Educación, con esto se refiere a que el mismo ministerio ha desarrollado una separación entre los ámbitos políticos que se enfoca en lo financiero y lo sindical, y otra parte técnica que se ha enfocado en la dimensión técnico-pedagógica y en darle contenido a las reformas que se han realizado en el período (al menos hasta el 2006).

Este actor manifiesta que de igual forma, a pesar que existan estas distinciones y que de alguna forma sean necesarias para el campo, es preciso también guardar un enfoque que tienda a la complejización del problema en una unidad que en términos de política pública requiere de medidas en distintas dimensiones, es decir, que se considere a la profesión docente en sus múltiples dimensiones a la hora de realizar las transformaciones.

Como se ha visto, en la percepción del campo de este actor hay una cuestión principal, que es la separación de lo político y lo técnico, de hecho hay una cierta consideración de la prioridad de la política por sobre lo técnico, cuestión que resulta extraña para un sector académico, sin embargo esto es coherente si se entiende que este actor, a pesar de expresar que el elemento distintivo (que lo distingue de un partido político, por ejemplo) es que utiliza la ciencia y su metodología para producir una argumentación, ha logrado insertar sus argumentos en la generación de las políticas públicas no sólo por la fuerza de estos mismos, sino que también porque este actor ha sido capaz de disputar una posición en la

elaboración de las políticas públicas, o como lo plantea uno de los entrevistados, “tampoco la tecnoburocracia fue propiamente invitada a eso (a la generación e implementación de políticas educativas), (sino que) peleó y conquistó, se hizo presente a través de estrategias más o menos explícitas, buscó y desarrolló su propia influencia”, elementos propios de la lógica política, es decir instrumentalización de recursos para conseguir espacios de poder. En este aspecto se hace una distinción importante respecto del Colegio de Profesores en el primer lustro del período analizado, ya que se plantea que la diferencia de las estrategias es que el gremio docente sólo se mantuvo reactivo y crítico frente a las propuestas que desde el gobierno iban surgiendo, mientras que los intelectuales iban avanzando en la disputa respecto de con qué contenido dotar la voluntad de transformación presente en los gobiernos.

Otro de los elementos que aparecen configurando las relaciones que se establecen en el campo de disputa por la profesión docente es el de la evaluación docente, a partir de este conflicto que sostuvo el Colegio de Profesores y el gobierno se pueden observar algunas cuestiones interesantes de analizar en torno a la lógica del campo de disputa, en particular, cabe recordar que la diferencia fundamental que se ha establecido en esta disputa fue: “(la) fuerte discrepancia en torno al uso de incentivos monetarios basados en la categorización del desempeño docente. La posición del Colegio de Profesores fue que esto era incompatible con una evaluación de tipo formativa. Al respecto planteaba que una condición esencial es la motivación y la voluntad del profesional para mirar su práctica, reconocer sus debilidades y aprender en situaciones de trabajo colaborativo. Frente a esto, incorporar incentivos al sistema de evaluación reforzaría una cultura escolar de aislamiento en el aula y de competitividad entre docentes”¹⁴². Así, desde la perspectiva de los entrevistados lo que se puso en juego, en la lógica de lo político de cara a lo técnico, fue la negociación de un tipo de evaluación formativa centrada en aspectos técnicos pedagógicos defendida por el Colegio, con la introducción de incentivos monetarios y sanciones que pueden llegar al despido de los docentes en tanto se cumplan ciertas condiciones de evaluación.

De igual forma, la imagen de esta política que percibe este actor en la opinión pública es de una evaluación “blanda”, es decir, de una

142 Assaél, Jenny; Avalos, Beatrice (2007): Moving from resistance to agreement: The case of the Chilean teacher performance evaluation (De la Resistencia al Acuerdo: El Establecimiento de un Sistema de Evaluación del Desempeño Docente en Chile), *International Journal of Educational Research* Volume 45, Issues 4-5, 2006, *Education Reform and the Global Regulation of Teachers' Education, Development and Work: A Cross-Cultural Analysis*, Estados Unidos, Páginas 254-266.

evaluación que no tiene resultados vinculantes para los profesores, y más específicamente, que es difícil despedir a un profesor municipal producto de la evaluación docente.

En este sentido, algunos intelectuales entrevistados sostienen una perspectiva crítica respecto de las políticas que se han implementado, especialmente a partir del año 2000 en adelante. Esta perspectiva sostiene varios elementos que es preciso considerar a la hora de identificar los conflictos que se establecen al interior del campo de disputa por la profesión docente, uno de estos elementos es la perspectiva de control que intentan asumir las políticas como la evaluación docente o la prueba inicial, en el sentido que hay una percepción de estas políticas que identifican erróneamente la existencia y el incremento de los controles en la profesión docente con el mejoramiento de la calidad.

En esta misma línea, se percibe una "lógica de mercado" en el campo que se asocia con la ausencia de calidad, es decir, que el desarrollo de esta lógica en el período analizado ha resultado en el deterioro del sistema educativo, en segundo lugar, la existencia de esta lógica tiene como elemento central la aparición de los establecimientos particulares subvencionados que son asociados a una ausencia de responsabilidad social, la lógica de mercado también aparece asociada a una irracionalidad que impide ver las necesidades respecto de la oferta, así por ejemplo sucede según cierta parte de los entrevistados, con el surgimiento explosivo de programas de pedagogía (por la facilidad que requiere su implementación) que no dice relación alguna con las necesidades de docente que requiere el país, simplemente se ocupa de la demanda efectiva de profesionales sin tener en cuenta las proyecciones de crecimiento del campo profesional.

Desde la perspectiva crítica de los intelectuales respecto de las reformas realizadas a la profesión docente, particularmente desde el 2000 en adelante, hay una percepción de la educación que se concibe como generadora de insumos para la producción, muy ligada a la lógica del capital humano y de la sociedad de la información, se proponen la producción de recursos humanos. En este sentido se percibe una transformación del sentido de las reformas que se puede rastrear en la década de los 80 y que tiene como consecuencia que en el período exista una concepción de los docentes como un recurso humano. Además las reformas del período han devenido en la exacerbación de la importancia de las pruebas estandarizadas para la evaluación y generación de las políticas educativas.

De esta forma, se concibe que la “tecnoburocracia”, que ha implementado estas reformas, pretende transformar la pedagogía en una ingeniería, olvidando que la educación es una relación social donde lo interpersonal juega un papel fundamental.

Por último, hay una percepción del Ministerio de Hacienda como actor principal, y no sólo como fuente de financiamiento sino que, de acuerdo con lo planteado en el último párrafo, con una idea y orientación respecto de lo que tiene que perseguir las políticas educativas del Mineduc.

6.2.2 México

Este actor, por las características propias de su composición, que en estricto rigor no se considera a sí mismo como un actor homogéneo, con un ordenamiento u organización concreta, es difícil categorizarlo como tal. Sin embargo, la perspectiva del resto de los actores respecto de su influencia y de cierta confluencia de intereses permite agruparlos en esta categoría, a pesar que también expresan intereses divergentes.

La perspectiva general en este sentido, al igual que de otros actores, es que en este actor hay un interés principalmente enfocado por influir en la política educativa, desde diferentes perspectivas ya que los intelectuales son un grupo heterogéneo, por lo que algunos se encuentran alineados con el SNTE y otros se encuentran en contra de este. En este sentido, es central para la consideración del campo la idea que se tiene de que se está con el SNTE o contra el SNTE, lo que expresa la centralidad que tiene el sindicato en el posicionamiento del resto de actores en el campo.

De esta manera, se percibe que los intelectuales juegan un papel secundario en el campo de la profesión docente, así por ejemplo, aquellos intelectuales que se han alineado con el sindicato, lo han hecho en la medida que el propio sindicato ha considerado que es importante la presencia en todos los ámbitos discursivos en que se desarrolla el campo, y tomando en cuenta la importancia que ha adquirido en el período analizado la validación científica y racional de las propuestas, el SNTE ha involucrado por medio de financiamiento directo a ciertos intelectuales.

Respecto del tipo de influencia que desarrolla este actor se mencionan dos tipos, en primer lugar, se mencionan los centros de investigación ubicados principalmente al alero de universidades que realizan investigación educativa y desde las que se realizan propuestas de políticas educativas

En segundo lugar, se identifica la conformación de organizaciones públicas que tienen por intención influir en la opinión pública, instalando un discurso técnico-político respecto de las necesidades de transformación en el sistema educativo mexicano, y en este campo en particular

Respecto de la relación que establece con otros actores es posible observar que existen vínculos de tal grado entre el gobierno y los intelectuales que no es extraño que alguien que sea considerado como un intelectual, sea tentado por personeros del gobierno para trabajar en este. Así, dentro del actor gubernamental se reconoce que el ingreso de intelectuales a los puestos de gobierno se da principalmente debido a la intención del gobierno de legitimación técnica de las cuestiones que el gobierno pretende realizar. Esta situación expresa el tipo de relaciones y el sentido que los intelectuales desarrollan con el gobierno, con el sindicato y con otros actores. En este sentido, el rol de los investigadores es avalar mediante su conocimiento técnico las decisiones políticas que toman actores como los empresarios, el gobierno y el SNTE.

Los entrevistados, por su carácter de investigadores de la educación, en general tienen cuidado en entrar al terreno de los intereses propios respecto del campo de la profesión docente, más bien hablan desde una cierta distancia propia de la neutralidad valórica típica del discurso científico. Sin embargo dentro de sus palabras se puede identificar algunos intereses, así por ejemplo, subyace a la crítica de las ideas en pedagogía con que se desarrollan las políticas educativas, que a juicio de este actor, sólo siguen (irreflexivamente) modas internacionales.

Es posible inferir de quienes sostienen una percepción crítica respecto del sindicato, particularmente respecto de la actitud conservadora frente a los cambios que los docentes han adoptado, que uno de sus intereses es la voluntad de transformaciones, de inserción y producción de ideas novedosas, que los docentes logren adoptar los cambios que se realizan al sistema.

Uno de los grupos de intelectuales identificados por los entrevistados es caracterizado como un grupo con experiencia política que tiene por intención principal la desestructuración de la fuerza de la cúpula sindical.

En general, los dos grandes mecanismos que han utilizado los intelectuales o especialistas de la educación han sido por una parte, la incorporación directamente al gobierno, y por otra parte, se evidencia que existe un grupo de intelectuales que se ha incorporado a las tareas de legitimación en los organismos que para este fin ha creado el sindicato.

Una tercera vía de influencia que se logra apreciar respecto de los intelectuales es la creación de organizaciones que no se alinean con ninguno de los dos bandos y, desde una perspectiva de fortalecimiento de la sociedad civil, se han instalado con un discurso técnico-político en la opinión pública, como ejemplo de esto, uno de los entrevistados menciona el observatorio ciudadano de educación

En relación a cómo percibe el campo este actor, existe como en el resto de los actores, una historización del campo por la cual se identifican las raíces de la dinámica actual y la centralidad del sindicato en un análisis histórico del Estado corporativo y su relación con los sindicatos. Por otra parte, la historia de México es percibida como uno de los factores de cambio en el período analizado (o un poco antes), así, se plantea que el México posrevolucionario había vivido décadas de relativo conformismo en los principios que había sustentado la revolución mexicana, en la que se auto percibía (de manera autocomplaciente) un México que cumplía a cabalidad con los parámetros de justicia, lo que evidentemente se extiende al análisis del sistema educativo. Sin embargo, los procesos de globalización y la incorporación de México a instituciones como la OCDE que en el aspecto educativo tienen como tareas evaluar y comparar los resultados de los estudiantes y docentes en pruebas estandarizadas, abren un nuevo período en México, más ligado a las discusiones y críticas internacionales.

La transformación que se da respecto de la mirada del campo y el surgimiento de elementos conflictivos se desarrolla concomitantemente a los cambios en la política económica que incentivó la inserción de México a los procesos de globalización en curso en el mundo.

Como se mencionaba, uno de los hitos que marcan estos cambios en el campo de la profesión docente son las evaluaciones internacionales y estandarizadas de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, un segundo momento que refuerza este cambio es la incorporación a la OCDE y a la prueba PISA.

En este sentido, se refuerza la idea de la influencia de los organismos internacionales, particularmente del Banco Mundial y de la OCDE, de acuerdo a lo que se recoge, estos organismos internacionales han tenido gran influencia en períodos diferentes, sin mencionar un hito que defina esta cuestión, el Banco Mundial tiene el protagonismo de la política educativa en la primera parte del período analizado y la OCDE en la segunda etapa.

La percepción que existe en los intelectuales respecto del campo es que el SNTE es quien tiene el control de este, situación en la cual la reforma que pretendía la descentralización educativa juega un papel clave, ya que en la perspectiva de este actor, esto es expresión de la veleidad de los gobiernos del período analizado, en los cuales existe un deseo de eliminar los elementos propios del sindicalismo del período del Estado corporativo, pero se pretende seguir usufructuando de los réditos políticos que este tipo de instituciones puede entregar en una relación corporativa.

La reforma para la descentralización educativa, además de tener un componente tecnocrático para este actor, también tenía un componente político que pretendía desestructurar al sindicato, sin embargo, se considera que los acuerdos que se realizaron con el SNTE tuvieron como factor la búsqueda de los beneficios de gobernabilidad que podía entregar un sindicato tan masivo como el de los trabajadores de la educación en México; lo mismo es percibido con la política de carrera magisterial en el que se incorpora el sindicato a tal punto que se organiza un grupo compuesto por la SEP y por el SNTE para administrar este programa.

Este hito señalado por los intelectuales en el control del SNTE del campo de la profesión docente, se identifica así porque marca las relaciones del período analizado, no sólo en el vínculo del SNTE con el gobierno y con el resto de los actores, sino que a la vez fortalece los sindicatos estatales, generando un conflicto político para los gobiernos estatales que redundó en el fortalecimiento de los cacicazgos regionales.

En relación con la identificación de este actor como un actor homogéneo, en general hay una tendencia a diferenciar las diversas posiciones que los agentes tienen en el campo de disputa por la profesión docente, así, se percibe que hay intelectuales que tienen credenciales importantes, pero que sin embargo la estructura institucional en la que se insertan al entrar al aparato burocrático, "los modela" de tal manera que asumen posiciones que no son propias de un intelectual, es decir, dejan de producir ideas, de todas formas, a la vez el entrevistado asume que a pesar de esta transformación que sufren los intelectuales que ingresan a la burocracia, este es el lugar desde donde se pueden hacer reformas.

De hecho, una de las políticas educativas de mayor renombre en el período, como la reforma para la descentralización educativa, fue creado por este tipo de intelectuales que se incorporan como cuadros burocráticos, del mismo modo sucede con los programas de educación de los candidatos a presidentes, los cuales son construidos por grupos de intelectuales que adscriben políticamente a cada uno de los candidatos.

El rol que se percibe para este tipo de intelectuales es principalmente proponer transformaciones para el sistema educativo, para lo que existe la necesidad de entrar a un juego que no es el debate de ideas del mundo intelectual, sino que "hay que ensuciarse las manos" para entrar al juego gobierno-sindicato.

Además de este grupo que se inserta como tecnócratas a la burocracia estatal, se identifica otro grupo que se identifica como especialistas en educación, los cuales se diferencian del tipo descrito anteriormente por la permanencia en los circuitos académicos, "sin ensuciarse las manos" en el gobierno.

Se establecen varios niveles en que se desarrolla en conflicto en este campo, en primer lugar se identifica un ámbito que sería el de la gran política, el cual está asociado a la relación entre el gobierno, el sindicato y al interior del sindicato con la Coordinadora; Es en el nivel macro del campo en el que se establecen las relaciones entre los actores que dieron lugar a los cambios ocurridos en 1992. Este momento es percibido como un hito clave para la incorporación de nuevos actores al campo de la profesión docente, y los actores que ya existían en él, de igual forma se vieron involucrados en la transformación de las relaciones. Un segundo nivel es el de relaciones que se da descentralizadamente entre los gobiernos estatales y las secciones sindicales en los estados.

De acuerdo a la perspectiva de este actor, es el nivel macro en que pretenden insertarse los "nuevos actores" del campo, en la medida que el Estado abre la posibilidad de participación para estos "nuevos actores". Sin embargo, se reconoce que la participación de estos no ha tenido suficiente fuerza en el período analizado, ya que si bien aparecen en la opinión pública no han podido consolidarse en relación con las fuerzas del sindicato y de la SEP.

Por otra parte, existen otros ámbitos de conflicto que no se instalan en el ámbito del campo educativo o del campo de disputa por la profesión docente, como se ejemplifica con la reforma del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) que se da en el período, en este sentido se establece que hay campos ajenos al tratado en este trabajo que tienen directa incidencia en el de disputa por la profesión docente.

6.3 Empresarios

6.3.1 Chile: CONACEP

La organización que se ha seleccionado en la presente investigación es CONACEP, la cual en la percepción de los actores del campo representa de manera fidedigna los intereses del actor empresarial en el campo educativo y en el de la disputa por la profesión docente, sin embargo, sus intereses son percibidos de manera heterogénea en el campo de actores.

Una primera cuestión que salta a la vista respecto de la percepción de sus intereses por parte del resto de los actores del campo es que existe una mirada compleja a la organización a pesar que se entiende que por el hecho de ser una organización empresarial siempre van a estar mirando los réditos económicos que le provean los establecimientos educativos. La mirada compleja dice relación con que no sólo se les concibe centrados en un interés financiero de ganancia, a pesar que sí se considera su principal interés, sino que también se les atribuye (a cierta parte) un interés en la mejora de la calidad de la educación en sus establecimientos.

Existe como se decía una valoración de los actores del campo respecto de ciertos intereses técnico-pedagógicos que tienen varias expresiones y asociaciones, así por ejemplo, se valora a ciertos representantes de esta organización dado su conocimiento y entendimiento de las cuestiones pedagógicas, dejando de lado de esta forma la visión del empresario preocupado únicamente de los réditos económicos que les reporten los colegios de su propiedad.

En términos generales se hace una distinción al interior de CONACEP, se plantea por parte de resto de los actores que hay colegios sólidos en términos de calidad de educación adscritos a esta organización que tienen una preocupación por el desarrollo técnico-pedagógico, se consigna que en éstos hay un interés por tener mejores profesores y por invertir más dinero para mejorar los equipos docentes. Además este tipo de interés se asocia principalmente con un tipo de propietario, que es el que tiene entre 1 y 4 colegios, que generalmente es docente o familiar de un docente y que tiene una cercanía mayor con los establecimientos que son de su propiedad; por otra parte, también se asocia este tipo de interés con los establecimientos de tipo confesional o ligados a alguna colonia extranjera residente en Chile, donde se establece que sí existen proyectos educativos específicos.

Por otra parte el resto de los actores le atribuye a los empresarios de la educación un interés financiero-laboral, que se asocia principalmente a las

relaciones laborales que establecen algunos establecimientos particulares subvencionados con sus trabajadores y particularmente con los profesores, en este sentido se establece que hay una tendencia entre este tipo de sostenedores de despedir a los profesores que acumulan antigüedad por el hecho que, dada la normativa del Estatuto Docente, se obliga al sostenedor a pagar más al docente, lo que eleva los “costos de producción” del servicio educativo; de esta manera uno de los entrevistados expresa con lucidez: “le sacan el jugo al máximo a los docentes”. Este tipo de interés enfocado en lo financiero está asociado con un tipo de empresario o sociedad empresarial que tiene muchos colegios, en que los dueños no conocen los establecimientos de su propiedad y que no existe una preocupación por la calidad de la educación como un proceso particular y diferente de cualquier otro tipo de producción industrial.

Este tipo de interés ligado a lo financiero, es visto como el interés principal de los empresarios que se reúnen en esta organización, puede existir el interés por mejorar la calidad de la educación, pero el financiero es el principal. Además, hay una serie de elementos que van configurando la imagen de los intereses de este actor, así por ejemplo se menciona que dado este interés financiero, es muy difícil que existan colegios particulares subvencionados en lugares donde no hay nichos de mercado que permitan sostener un negocio relativamente lucrativo, por otro lado, se asocia este interés con una búsqueda del “lucro sin condición”, haciendo alusión a un tipo de empresario que no guarda ningún cuidado por mejorar la calidad de la educación.

Otro elemento de principal importancia en este aspecto es que el interés financiero que existe en este actor está asociado a un traspaso de recursos por parte del Estado, cuestión que responde al número de estudiantes que se encuentren matriculados y a su asistencia mensual al colegio. Lo que en definitiva reduce el interés financiero a la necesidad de captar estudiantes y establecer una competencia con el resto de los establecimientos particulares subvencionados y con los municipales.

Esta percepción por parte de los actores del campo deviene en una imagen de grupo de cabildeo de CONACEP, de manera que incluso se expresa por parte de los entrevistados que en esta organización hay una defensa corporativa que se sitúa en el mismo nivel que la defensa de los intereses sindicales por parte del Colegio de Profesores.

Un tercer tipo de interés que se le atribuye al actor de los empresarios se encuentra en una dimensión político-ideológica, y está asociada a una voluntad percibida por los actores de progresivamente debilitar el sistema

público de educación que se encuentra en disputa con el sistema particular subvencionado (en la matrícula y en el financiamiento), los entrevistados manifiestan que no sólo hay un interés financiero en esta voluntad sino que también elementos ideológicos que orientan esta oposición a lo público.

Estos elementos ideológicos ponen en el centro de los intereses de este acto a la competencia como principio de mejora de la calidad, la desconfianza en el docente para lo cual hay que establecer controles de producción, y el establecimiento de estándares como resultado único al que se busca llegar. En este sentido, el resto de los actores identifican una asociación entre el modelo económico general del neoliberalismo chileno implementado sin ninguna pertinencia a la educación, esta cuestión se concreta en políticas educativas orientadas hacia una "educación para la producción", es decir, el fin de este modelo ideológico es que el individuo que pasa por el sistema educativo pueda insertarse eficientemente en el sistema productivo.

En términos políticos los actores consideran que en el campo de disputa por la profesión docente y en el campo de la educación en general hay una fusión de intereses o una ausencia de límites claros entre los actores, de forma tal que hay un interés por mantener el estado de cosas como está en relación con el traspaso de recursos por parte del Estado a los colegios particulares subvencionado que ha sido defendida por una alianza de intereses entre los partidos políticos (de la Concertación y de la Alianza) junto a los empresarios de la educación, de acuerdo a ciertos actores, es en este pacto en el que descansa el modelo de economía política chileno. En lo anterior se evidencia una vez más la centralidad que juega la política en la definición de las cuestiones ideológicas, políticas, financieras y sindicales.

Esta percepción de los actores del campo conviene contrastarla con los intereses declarados por el propio actor.

En primer término, se menciona que efectivamente existen intereses técnico-pedagógico en este actor, y efectivamente, tal como lo planteaba el resto de los actores del campo, está asociado a la existencia de controles a las prácticas docentes, particularmente se asocia a una evaluación que se encuentra ligada a incentivos (positivos o negativos) que se creen capaces de transformar las prácticas docentes de acuerdo a lo que plantee la jerarquía superior del establecimiento.

En este sentido, los representantes de este actor expresan que los objetivos de las transformaciones son convenidos con los docentes, evaluando

específicamente las prácticas de planificación, de evaluación de los aprendizajes, de cobertura curricular, además de los resultados que los estudiantes obtienen.

Esta cuestión de establecer controles en la producción del servicio educativo tiene como eje central de los intereses de los empresarios de la educación el liderazgo que ejerce el director de la escuela. En este sentido se plantea que el interés por tener un buen director. De acuerdo a la perspectiva de los empresarios de la educación, la calidad del director que tiene un colegio está directamente relacionado con el salario que se le paga, y se establece que este cargo tiene la doble función de controlar directamente la producción de los docentes, y en segundo lugar ser controlado por el sostenedor o dueño del colegio, por lo que asume la posición de mediador del control del dueño del colegio con los profesores.

Por otra parte, se consigna un interés de este actor respecto del Estatuto Docente, desde la perspectiva de este actor se interpreta que esta normativa tiene sentido en su origen, sin embargo ha provocado una serie de vicios en la educación municipal, particularmente este actor expresa sus interés respecto de la posibilidad de despedir a los profesores de acuerdo a las evaluaciones que se realicen de su labor¹⁴³. Otro de los elementos que se establece en el nivel de los intereses de este actor es que existe la pretensión de que los profesores se homologuen al resto de los trabajadores del país, que exista una normativa más "flexible" respecto de las normas de contratación y de despido.

Por último, se establece el interés de consensuar un modelo de educación entre todos los actores, frente a lo que se plantea que las movilizaciones que devienen en manifestaciones en la calle no tienen validez ni legitimidad para este actor.

Es preciso analizar los mecanismos de influencia de este actor. Como ya se ha mencionado, los actores del campo lo conciben como un grupo de *lobby* o de cabildeo, para lo cual es necesario que esta organización tenga llegada y algún tipo de vínculo con los espacios institucionales donde se resuelven las políticas educativas o como lo establece uno de los entrevistados, "tienen influencia donde se resuelve el poder", es decir en las autoridades educativas del gobierno, en el gobierno en general y en el parlamento, principalmente asociados a la derecha política (partidos de la Alianza por Chile) pero algunos actores también los vinculan con la Concertación.

143 Cabe recordar que este interés no toca directamente a esta organización ya que esta posibilidad sí existe para los establecimientos particulares subvencionados, por lo que se está refiriendo a los intereses que existen en la organización respecto del sistema educativo general.

Al parecer esta es la lógica principal de influencia que tiene esta organización ya que se establece que existe un nexo entre la derecha política y los empresarios que ha permitido que los establecimientos educacionales particulares subvencionados reciban beneficios por parte del Estado, esta cuestión se ha realizado, en algunos casos, como proceso de negociación de las reformas educativas que ha propuesto el gobierno y los partidos que lo apoyan.

En este sentido, se expresa que hay constantes invitaciones de los congresales a la comisión de educación, que es la comisión permanente de la cámara de diputados y del senado donde se debaten los proyectos y transformaciones en educación. Del mismo modo expresan que la importancia de este tipo de espacios, más que las exposiciones en la cámara, son las “conversaciones de pasillo” que se dan con los congresales y que les permiten expresar de mejor forma los intereses que sostienen como organización. Además de los espacios a los que son invitados en el Congreso, los entrevistados expresan tener buenas relaciones con las autoridades de los gobierno. Cabe mencionar que las invitaciones que realiza el congreso, dependiendo del proyecto, son amplias y en determinados momentos han incluido a la organización de padres y apoderados, al Colegio de Profesores y a otras organizaciones.

También expresan que una de las formas que han utilizado de llegar al gobierno es mediante la relación que han establecido con los intelectuales de la educación que les ha permitido fundamentar ciertas posiciones argumentativamente, generando una opinión que de este modo, llega con mayor fluidez al gobierno.

Por último, si bien esta organización reconoce sus espacios y el nivel de influencia que tiene, también son conscientes de que no tienen gran influencia en la opinión pública, por lo mismo, les gustaría ocupar de mejor forma ese espacio.

Respecto de la percepción del campo que tiene este actor, es evidente para él que la educación se divide en dos “universos separados” el mundo de los establecimientos particulares subvencionados que es el mundo en el que se desenvuelve este actor, y el mundo de los establecimientos municipales con el que tienen una relación de competencia.

En este sentido el Estatuto Docente viene a consolidar este clivaje que se da en el campo de la educación y que tiene su origen con el surgimiento del modelo descentralizado de educación en Chile y con el surgimiento del financiamiento estatal por medio de vouchers para los establecimientos particulares subvencionados y para los municipales.

De esta manera hay una caracterización diferenciada de los conflictos del campo de acuerdo a estos mundos que se separan.

Para los colegios municipales el problema es el Estatuto, ya que como se ha mencionado se encuentra asociado a la rigidez en el manejo de los recursos humanos que representa para el dueño o administrador del colegio.

En este aspecto, el Estatuto se encuentra asociado al ausentismo de los docentes a su jornada de trabajo, a la imposibilidad de cambiar al director o de despedir a los docentes, a una tendencia de los docentes a considerarse inamovibles y a una pérdida de visión de la realidad ya que la negativa a la evaluación asociada al Estatuto y al Colegio, impide que los docentes “vean el mundo en que estamos” donde todos (en todos los niveles productivos) son evaluados. En el origen del Estatuto logran identificar un sentido, sin embargo la perspectiva de este actor es que esta normativa es nociva para la educación pública, el sentido que le atribuye este actor tiene principalmente una mirada política de estabilización de la democracia ya que una vez finalizada la dictadura uno de los aspectos que, a juicio de este actor, se pretendió estabilizar fue el resurgimiento de las demandas sociales, dentro de los cuales se encontraban los docentes, de esta manera, se interpreta que ese fue “el precio que tuvo que pagar el gobierno” para dejar tranquilos al gremio de los docentes.

Siguiendo con la caracterización de los problemas que existen en el sistema de educación municipal, este actor tiene una imagen de los docentes de estos establecimientos asociada a mayor edad en relación con los de los establecimientos particulares subvencionados, y que no tienen un interés por desarrollar su trabajo ya que se les atribuye que la motivación fundamental para quedarse en el sistema municipal son los beneficios, en este sentido se plantea que es un docente que vive relajado.

Por contrapartida, los establecimientos particulares subvencionados se perciben más cercanos a lo que ocurre en una empresa privada, es decir, son capaces de negociar su renta, de fijar sus metas y de rendir cuentas de acuerdo a las evaluaciones que de su trabajo se realicen, además se les puede despedir. Además hay una caracterización de los docentes de los colegios particulares subvencionados que está asociada a la imagen de un profesor más joven que el de los colegios municipales, más dispuesto a asumir desafíos, capaz de insertarse en una relación laboral más exigente y con mayores elementos de planificación.

En resumidas cuentas, hay una identificación del conflicto por la profesión docente al que no se sienten aludidos más allá de establecer normas de mejora de la calidad como las que se han mencionado en este análisis, muy ligadas a la planificación de cualquier empresa. En este sentido, la identificación del conflicto se encuentra en el sector municipal y está asociado principalmente al Estatuto Docente y las dificultades que establece a los sostenedores municipales de presionar a los docentes y directores con el despido de acuerdo a evaluación y resultados.

6.3.2 México: Mexicanos Primero

Uno de los elementos nuevos del período en México es la aparición de los empresarios como actor público y relevante en el campo de disputa por la profesión docente, a pesar que no tiene la relevancia que tienen los dos actores principales del campo: gobierno y SNTE, este ha sabido ocupar una posición que le permite influir en algunos elementos del campo.

Cabe recordar que la organización a la que se acudió y sobre la que se cuestionó al resto de los entrevistados fue Mexicanos Primero, la que en la perspectiva de todos los entrevistados fue asociada al actor empresarial. Por esta razón, en este apartado se considera que el actor son los empresarios, de todas formas más adelante se explicitará con mayor detalle el fundamento de esta consideración.

La percepción del resto de los actores del campo en relación con los empresarios es que existe una mixtura de intereses en este actor, lo que se expresa concretamente en que por una parte se observa un interés real en la educación, en lo que se ha denominado en este trabajo como la dimensión técnico-pedagógica, sin embargo, este interés no es el único que desarrolla este actor.

Junto a esta visión de los empresarios, también se percibe que existe un interés de los empresarios por la educación que se centraría en producir las condiciones de capital humano en los trabajadores mexicanos como condición necesaria para la generación de riquezas: "los empresarios (se insertan) en la medida en que hay un discurso empresarial en el que la educación está ligado a la productividad y en la medida en que se entra en México a una apertura hacia la competencia, es obvio que la educación empieza a adquirir una importancia que antes no tenía, ya no es la educación solamente de las élites sino que empezar a... comprar un discurso que está vigente en ese tema" (A2).

Además, es posible percibir que el resto de los actores observa un interés en las condiciones laborales de los docentes y en general de los

trabajadores de la educación, y particularmente en influir directamente en las políticas laborales de los docentes, de forma de poder despedirlos con mayor facilidad y de acuerdo a los rendimientos de los mismos, así, instalar una perspectiva empresarial en la escuela; además, se percibe como interés de este actor que las escuelas normales pierdan fuerza en relación con formas alternativas de formación inicial de docentes

De esta forma es posible ver que los empresarios en general abordan las tres dimensiones posibles del campo de la profesión docente.

En relación con el surgimiento de organizaciones como Mexicanos Primero, los actores del campo expresan que junto a otras organizaciones como Suma por la Educación, representan una estrategia distinta de incorporación del actor empresarial al campo de disputa por la profesión docente, ya que como se veía anteriormente el discurso que este actor había desarrollado en torno a la educación tenía algunas diferencias fundamentales, por una parte, el espacio en el que se realizaban declaraciones en torno al tema educativo eran las organizaciones propiamente empresariales como las confederaciones o cámaras que congregan a los empresarios, en segundo lugar y relacionado con lo anterior, este discurso no comprometía un foco en lo educativo sino que lo educativo constituía una dimensión más del discurso respecto de las transformaciones que pretendían los empresarios en México.

De este modo, la percepción del resto de actores del campo es que la incorporación de organizaciones como Mexicanos Primero y Suma por la Educación es un cambio en la estrategia de intervención de los empresarios.

Si se quiere encontrar un hito en este cambio de estrategia, en la que aparecen públicamente este tipo de organizaciones, se identifica en la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), pactada entre la cúpula sindical y el gobierno de Felipe Calderón. A juicio del resto de los actores, este hito evidencia el proceso de cambio en la estrategia de los empresarios, en la cual toman las banderas de la sociedad civil, expresando discursivamente la representación de una totalidad, pero en realidad haciéndolo desde los intereses particulares de los empresarios.

Otro elemento interesante de destacar en esta transformación de la estrategia de intervención, es que esta representación de la sociedad civil no se hace mediante un discurso político de representación de intereses, o al menos no es principalmente político, sino que este tipo de organizaciones desarrolla de modo fundamental una discusión de orden técnico, más ligada al mundo académico pero con pretensiones de

influencia en la opinión pública y en las políticas públicas. Si bien esta cuestión habla de una forma del discurso, no deja de tener importancia que la lucha política que este tipo de organizaciones establece en contra del SNTE adquiera la forma de un discurso técnico.

Hay que entender a Mexicanos Primeros como una organización ligada y financiada por los empresarios, pero que se instala como una organización de la sociedad civil buscando neutralidad respecto de los intereses que hay en las posiciones que se defienden por parte de esta organización. Además esta estrategia les permitiría articular a las organizaciones de la sociedad civil que compartan en cierta medida algunas posiciones con Mexicanos Primero.

La percepción que existe de Mexicanos Primero en el resto de los actores del campo, es que efectivamente se encuentra ligada a los empresarios y que, dentro de las organizaciones de este tipo que se han mencionado, es la que ha logrado posicionarse de mejor forma en la opinión pública, en este sentido, este posicionamiento se asocia directamente al mayor grado de influencia que tienen los empresarios.

Por otro lado, en la perspectiva relacional que se intenta plantear en este trabajo, hay actores que identifican que el espacio discursivo que en períodos anteriores al analizado solían ocupar las organizaciones católicas y las confederaciones de empresarios, ha sido ocupado en este período por estas “organizaciones de la sociedad civil” que son identificadas con los intereses empresariales por el resto de los actores del campo de disputa por la profesión docente.

Junto a la identificación que existe entre Mexicanos Primero y los empresarios, además hay una asociación de estos intereses con el gobierno federal de México e internacionalmente con los intereses y las formas de intervención de las organizaciones internacionales como la OCDE. Así, se percibe que Mexicanos Primero también es apoyada, incluso financieramente, por el gobierno federal, por otro lado, se percibe al igual que como lo mencionaba anteriormente uno de los entrevistados, uno de sus intereses es responsabilizar (de manera beligerante) a los docentes como factor casi exclusivo de los problemas educativos de México.

Se percibe que esta organización no sólo persigue intereses puramente educativos, que si bien existen y se expresan en el interés por la definición de los contenidos educativos, también existe un interés económico en el sistema educativo que está relacionado con la gran cantidad de estudiantes y trabajadores que hay. Particularmente se relaciona el interés

económico de cautivar un segmento de mercado e incorporar ciertos hábitos de consumo en los estudiantes.

Esta perspectiva económica se refuerza en la medida que se establece que Mexicanos Primeros tiene intereses curriculares de incentivar la educación para la producción, es decir, sus estrategias también estarían dirigidas para que la escuela se adecúe a las necesidades de la empresa, esta perspectiva es compartida por varios actores, no sólo por Mexicanos Primero, así los partidos políticos expresan este mismo interés, de modo que no sería exclusivo de las organizaciones ligadas al mundo empresarial.

Cabe mencionar que no escapa a la percepción de los actores del campo que dentro de los empresarios que financian a organizaciones como Mexicanos Primero se encuentren los principales empresarios de los medios de comunicación en México, de forma que la influencia que esta organización tiene en la opinión pública está directamente relacionada con la composición, diversidad e influencia del espectro de canales de comunicación en México, lo que favorece particularmente a esta organización en relación a la instalación de su discurso en el espacio público. Vinculado a este tipo de empresarios también se encuentra el interés de formar un tipo de ciudadano caracterizado como “consumidor”, es decir, que las relaciones sociales que se establecen en la cotidianidad de los ciudadanos se desarrollen principalmente en torno al consumo, y que en este se establezcan los lazos que permitan la integración a lo social. Un segundo interés asociado a este tipo de empresarios es que tienden a la desestructuración de la educación pública, fomentando la participación privada en el ámbito de la educación.

Por último, se percibe por parte del resto de los actores que hay un interés cada vez mayor de influir en las políticas educativas a tal nivel que el interés de los empresarios, y particularmente de Mexicanos Primero, es gobernar la educación, lo que se traduce en términos prácticos en llegar a dirigir la SEP, de modo tal de imponer por una parte un sistema de financiamiento que permita la competencia entre establecimientos educativos (*vouchers*), y por otra parte poner exigencias mayores a los docentes por medio de exámenes. Se percibe que en términos ideológicos y políticos hay un alineamiento de los empresarios con el neoliberalismo y la mercantilización de la educación. En este sentido, existe un interés de redefinir las funciones y límites de lo público y lo privado, fortaleciendo en el sistema educativo la iniciativa privada y los medios de generación de ganancia.

En relación con los intereses que declara este actor, que discursivamente se autoidentifica como una organización de la sociedad civil, pero que es

identificada por el resto de los actores como una organización que representa los intereses empresariales, hay un desplazamiento del eje de intereses desde la preocupación por la gobernabilidad a reivindicaciones sociales, se entiende con estos conceptos que el desplazamiento va desde la preocupación por las formas violentas de manifestación del sindicato que compromete la gobernabilidad del sistema educativo mexicano, al interés por el resultado de la educación, es decir, el eje de la preocupación se desplaza, de acuerdo a la discusión de los organismos internacionales, a la efectividad del sistema formal de educación obligatoria para formar las competencias y habilidades necesarias para desenvolverse en el sistema productivo. De esta forma, corresponde a Mexicanos Primeros cumplir el rol de generar propuestas técnicas a partir de los intereses de los empresarios.

El centro de sus reivindicaciones están en que la participación del SNTE no defina la política educativa, es decir, a este actor parece desproporcionado el papel que juega el sindicato en el campo de disputa por la profesión docente. En este sentido, aparece dentro de los intereses de este actor la existencia de múltiples perspectivas y actores, de forma de desestructurar la dinámica que se ha venido desarrollando en el campo en el período analizado, lo que ha comprometido sólo dos actores (SNTE-SEP).

En la base de este tipo de intereses se encuentran dos elementos, en primer lugar, la voluntad de articular y hegemonizar la articulación de un discurso centrado en la pluralización de intereses y de actores, y en segundo lugar, la crítica a la representación de la cúpula sindical en relación con los intereses de los docentes en México. Esta configuración del discurso repercute en la necesidad de horizontalidad en el diálogo y de representatividad en temas educativos, de los cuales la cúpula se encuentra ausente.

Esta organización busca no sólo articular al resto de organizaciones no gubernamentales, sino que también expresa su interés por congregarse en su discurso los intereses de los estudiantes y de los docentes, poniendo el centro en el equilibrio entre equidad y calidad.

Respecto de los mecanismos de influencia, como se ha planteado, la composición de los socios de Mexicanos Primero ha permitido que el mensaje de esta organización tenga gran impacto en la opinión pública ya que se ocupan poderosos canales de comunicación, de manera que el interés de representar a la sociedad civil se ve en gran medida apoyada por los vínculos que esta organización tiene con espacios de influencia que se encuentran fuera del campo de la profesión docente. De esta forma, el apoyo comunicacional que tienen los empresarios es de gran influencia ya

que ellos mismos controlan los grandes medios de comunicación en México.

La relación que Mexicanos Primero establece con el actor empresarial, desde la perspectiva de Mexicanos Primero es que existen ciertas diferencias, en este sentido, a pesar de ser financiado por el actor empresarial, se declara autónomo respecto de los elementos técnicos que desarrolla, de manera que los compromisos son personales y no institucionales, lo que de alguna forma entrega cierta libertad a quienes trabajan en Mexicanos Primero. La característica que el compromiso sea personal y no institucional asegura que no exista una imposición de intereses, además se menciona que tampoco existe una imposición de intereses personales por parte de los financistas de la organización

Sin embargo sí es posible establecer que en términos generales, si bien no hay imposición de intereses, existe una confluencia de intereses entre los financistas y los financiados, confluencia que también es posible establecer con los organismos internacionales como la OCDE.

En relación con la percepción del conflicto, lo primero que parece necesario establecer por parte de este actor es que sí existe una perspectiva de que el campo se constituye principalmente mediante el conflicto entre los actores, cuestión que, desde la perspectiva de Mexicanos Primero, debe ser asumida por los actores ya que otra perspectiva es artificial y no dice relación con las relaciones que se dan en el campo.

Se consignan las relaciones corporativas que generó el Estado, y en esta dimensión, al papel que jugó el gobierno y los sindicatos, como antecedentes importantes para entender la forma en que se desarrolla el conflicto en el período analizado, en primer lugar se menciona la disputa entre dos identidades que giran en torno a los polos de lo educativo y de lo sindical, cuestión que se extiende al interior de la SEP y del SNTE.

La inercia que se arrastra del período anterior ha generado un gran poder para el sindicato, de forma que el sindicato pudo incorporar históricamente a sus líderes al congreso y en el período analizado le ha permitido conservar estos privilegios, de manera que a pesar de los intentos de los actores políticos por dar fin al Estado corporativo, la fuerza del sindicato en el período analizado ha sido aún más fuerte que en el período anterior.

Este poder que se describe, ha sido aún mayor que en el período anterior, lo que ha sido posible gracias a la transformación del sindicato como parte

del partido al sindicato como parte del Estado, es decir, gracias a la capacidad de maniobra política y a su flexibilidad política e ideológica. Además de estos elementos, hay ciertas situaciones que le han permitido al sindicato acrecentar su poder respecto del campo de la profesión docente, particularmente la firma del ANMEB en que a pesar de las intenciones de quitarle el poder corporativo al sindicato, finalmente se terminó negociando la reforma con el SNTE, lo que en términos prácticos permitió el afianzamiento no sólo del poder del sindicato en el campo, sino que de una forma de relacionamiento entre el gobierno y el sindicato. Las consecuencias de esta dinámica es la fortaleza política del sindicato acompañada de una debilidad técnico-pedagógica de las propuestas del mismo.

En este contexto de disposición de los actores principales identificados por Mexicanos Primero, se considera que el SNTE ha abordado en el período analizado el tema técnico-pedagógico mediante ciertas propuestas que son propias de la discusión técnica, sin embargo, esta incorporación dice relación, desde la perspectiva de este actor, con la conservación del control que el SNTE tiene sobre el campo y mantener a raya las iniciativas de gobierno. De fondo existiría una motivación puramente política y de control del campo de disputa por la profesión docente, por otra parte, el sostenimiento del control del campo necesita de la conservación de los beneficios que esta organización puede entregar a sus afiliados.

En relación con el peso específico de los actores en el campo, se identifica que el conflicto tiene dos actores principales que son el sindicato y el gobierno, sin embargo se percibe que el papel que juegan las organizaciones de la sociedad civil, dentro de las que se cuentan Mexicanos Primeros, ha ido creciendo en el período analizado.

En Mexicanos Primero hay un reconocimiento de que antes del período en estudio los empresarios no se constituían como actor del campo ya que no habían logrado aunar intereses ni sistematizarlos, más bien su interés giraba en reguardar los pocos espacios que habían logrado conseguir en el sistema educativo para reproducir la formación de las élites, asimismo se reconoce que en el período analizado hay un avance en la construcción técnica de propuestas en el plano educativo general, y en la voluntad de transformar el sistema educativo en general de acuerdo a sus intereses.

Mexicanos primeros asume el rol de legitimar técnicamente los intereses que comparte con los empresarios que la financian, así asume el rol de articular en torno a un discurso técnico de transformación de la educación a distintos actores que antes de 1990 no se encontraban organizados. En esta línea, el entrevistado asume que en general el trabajo que desarrolla

el resto de los actores es mediocre en términos técnicos ya que se importan propuestas de organismos internacionales y no se realizan intentos de adaptar las propuestas a la realidad mexicana, esta cuestión tiene como factor principal que la discusión técnica se da entre el gobierno y el sindicato, relación en la cual lo técnico pasa a un segundo plano en función de lo político.

6.4 Iglesia

6.4.1 Chile: Federación de Instituciones de Educación Particular (FIDE)

Lo primero que cabe señalar es que a pesar que se habla de los intereses de la iglesia, esto no es propiamente tal, ya que es más bien asociado a los intereses de la FIDE que es una organización de establecimientos particulares que históricamente se ha asociado a la iglesia católica.

En primer término, conviene revisar los intereses que son percibidos por esta organización por el resto de los actores del campo, en este sentido, esta organización es identificada por la totalidad de los actores como una asociación ligada a los colegios de la iglesia católica, de este modo, la asociación está integrada por dos elementos que la definen: ser una asociación de establecimientos particulares y ser una asociación con un componente principalmente confesional y católico.

A continuación se mostrará cómo se presentan estos componentes en la percepción del resto de los actores del campo. En primer lugar, al igual que la CONACEP, se percibe que uno de los intereses de este actor es la preocupación por la subvención que el Estado le entrega a los colegios particulares subvencionados, así, estos elementos configuran el componente de actor representativo de los colegios particulares.

Por lo mismo, y también en sintonía con lo que sucedía con la organización ligada a los empresarios de la educación, el resto de los actores del campo le atribuyen la característica de organización corporativa, cuya razón de ser es la defensa de los intereses de los asociados a la misma organización, sin preocupación de cuestiones que trasciendan estos intereses. De esta manera, los actores que realizan esta asociación lo sitúan al mismo nivel que el Colegio de Profesores en su faceta sindical.

Dados estos elementos que configuran el interés de este actor en la percepción del resto de los actores, también existe una posición político-ideológica de esta organización, ya que hay en esta asociación una posición crítica respecto del sistema público, en el entendido que

consideran que su labor se desarrolla de mejor forma que la del sistema municipal.

En este aspecto, ha existido un interés por establecer una posición crítica frente a la relación especial que el Estado ha establecido en este período con el actor de los docentes, por esto, uno de los representantes del primer gobierno posterior al fin de la dictadura, establece que esta organización se “oponía a brazo partido” al Estatuto Docente, más adelante se detallarán las razones de esta oposición.

Esta cuestión ideológica-política tiene su expresión más profunda en el interés principal que se percibe de este actor: la libertad de enseñanza. Este interés pretendido por esta organización se encuentra asociada a la dimensión pedagógica y a la dimensión financiera. Así, por ejemplo se expresa que la libertad de enseñanza se asocia con la autonomía que pretenden los establecimientos en términos curriculares e ideológicos, de modo que los colegios puedan conformar sus proyectos educativos de acuerdo, en este caso, a los intereses percibidos como católicos conservadores.

Una cuestión que resulta trascendental para diferenciar a este actor de los empresarios de la educación, al menos en la percepción del resto de los actores (no de los empresarios), es que esta organización sí tiene intereses pedagógicos comprometidos, por lo tanto tiene posiciones establecidas en términos pedagógicos.

Por último, se percibe por parte de los actores del campo que esta organización tiene interés en la formación de élites ya que por este medio es posible perpetuar la supervivencia de su ideología conservadora en la sociedad.

Conviene, como con todos los actores, establecer los intereses declarados por el entrevistado representante de esta organización de modo de contrastar la percepción de los otros actores con lo que se detalla a continuación.

En primer lugar, esta organización no se define como una organización de colegios católicos porque en ella coexisten algunos privados que no son confesionales, sin embargo se acepta que hay una mayoría de representación de colegios católicos, pero de todas formas conviene hacer la salvedad que realiza el entrevistado, en el sentido de no realizar una asociación mecánica de la FIDE con la iglesia católica.

Una vez realizada esta salvedad, esta organización define su principal interés en torno a la defensa de la libertad de enseñanza, lo cual compromete una serie de elementos asociados. En primer lugar, se asocia a la educación, es decir, se percibe que sin libertad de enseñanza la educación pierde su carácter formativo, también se asocia a la libertad curricular en el sentido de que el currículo formulado por el Estado no ataque los preceptos ideológicos de la iglesia, por otra parte que permita la creación de proyectos educativos autónomos, finalmente se asocia a una sociedad democrática pluralista. Por otra parte, la libertad de enseñanza se opone al adiestramiento y al adoctrinamiento, se opone a la actitud percibida de los empresarios que no se responsabilizan de participar del proceso educativo, de acuerdo al entrevistado, la libertad de enseñanza "no es sólo abrir y administrar colegios" con lo que se pretende relevar la importancia de preocuparse por la calidad de la educación ligada a la libertad de enseñanza.

En este sentido, hay un interés explícito, que va ligado a la libertad de enseñanza, centrado en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en los establecimientos que son parte de esta asociación.

Se desliza cierta posición crítica respecto de la función del Estado en tanto generador de un currículo único en un país, en este sentido este actor expresa que a pesar de tener sentido la función de preservar una unidad cultural en un país por medio del currículo, se expresa una posición sumamente liberal que plantea su interés por la flexibilidad curricular para los establecimientos de esta organización.

Por último, dentro de los intereses declarados hay una diferenciación de este actor respecto de los empresarios a partir del interés que declara en torno a la dimensión curricular, en este sentido se plantea que la FIDE ha logrado establecer posiciones, por ejemplo, respecto de las modificaciones curriculares que se han pretendido realizar por el gobierno, de modo que han tenido reuniones de trabajo conjunto con las autoridades del Mineduc, cuestión que no es percibida de la (A3)NACEP.

De esta manera, los mecanismos de influencia que este actor ha desarrollado en el período se relacionan con tres estrategias fundamentales que les permiten preservar sus intereses pedagógicos e ideológicos, además de asegurar su existencia en la dimensión financiera.

La primera estrategia que se ha mencionado respecto de la influencia que ejerce esta organización es el vínculo que establece con los ex alumnos de las instituciones educativas que son parte de la FIDE, esto se encuentra ligado con la influencia que tienen en torno a la formación de élites

ligadas a colegios de carácter confesional, principalmente asociados a órdenes religiosas católicas. De esta manera, hay un primer elemento básico de influencia respecto de la defensa de intereses propios.

En segundo lugar, e íntimamente ligado con la estrategia anterior, se encuentra lo declarado por los actores del campo, que mencionan que este actor tiene la posibilidad de establecer sus posiciones en las autoridades institucionales que deciden las políticas educativas del país, o como lo establece uno de los entrevistados, “tienen llegada donde se resuelve el poder”.

Una tercera estrategia que es posible apreciar en el discurso de esta actor es la existencia de posicionamientos de parte de esta organización que son expresados en reuniones de trabajo con las autoridades educativas, particularmente con el Mineduc, así se expresa, por ejemplo, en la existencia de una mesa de trabajo en relación con las transformaciones curriculares que se han querido implementar en el período analizado.

Otra cuestión que resulta importante para los objetivos de esta investigación es indagar en la percepción que este actor tiene respecto del campo de disputa por la profesión docentes y sus conflictos.

Como primera cuestión, se interpreta que el conflicto principal que se establece en el campo de la profesión docente en el período se ha centrado en la relación del Colegio de Profesores con el Estado. En este sentido, hay varios elementos que configuran esta problemática.

En primer lugar, uno de los elementos que configuran este conflicto principal aparecen las condiciones laborales ya que, desde la perspectiva de este actor, existe un vínculo inseparable entre condiciones laborales, por ejemplo la necesidad de un docente de tener tres jornadas laborales, con la calidad y los resultados que se pueden conseguir en el proceso educativo.

Además de las condiciones laborales, existe una percepción crítica del Estatuto Docente, esta posición incluso llega a poner en cuestión la esencia del Estatuto expresando una crítica respecto de la intervención del Estado en la relación laboral de trabajador y patrón. Si esta cuestión se complementa con la crítica a la intervención curricular del Estado en los establecimientos particulares, se configura una posición que políticamente es posible asociarla a las posiciones más liberales de la filosofía política que conciben al Estado en su versión más disminuida de funciones.

En este mismo sentido, se plantea que existe una imposibilidad financiera del Estado para hacerse cargo de la educación de toda la nación por lo que resulta necesaria la intervención de los privados en el mundo educativo, de manera que se pueda satisfacer las necesidades educativas del país.

Volviendo al Estatuto Docente, a pesar de la visión crítica que existe en este actor, es posible apreciar que se comparte el sentido reparador que esta normativa buscaba. En este aspecto se considera que efectivamente la dictadura maltrató a los docentes y era necesaria una reparación en este sentido.

Por último, hay una perspectiva del conflicto en que al igual que los intelectuales, se establece que la responsabilización de los docentes en la problemática educativa, es decir, que el centro de las estrategias y del tratamiento problemático de los problemas de la educación sea cargo de los docentes, expresa una falta de responsabilidad del resto de los actores del campo y de la sociedad en general. Desde la perspectiva de este actor, esta elusión tiende a identificar un punto donde es posible omitir las desigualdades sociales que se expresan en los desiguales resultados educativos de los estudiantes y de los docentes. Además, y en el mismo sentido, se omite la desigualdad de recursos invertidos en unos y otros establecimientos educativos.

6.4.2 México: Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF)

Ya bastante se ha analizado de la incorporación de la iglesia al mundo de la educación en este periodo con los cambios constitucionales efectuados en 1992, sin embargo poco se ha remarcado que la intervención de la iglesia sufre una modificación en este sentido, que más que permitirle la intervención en el espacio educativo, permite la intervención pública y la potencial capacidad para disputar un discurso público respecto de la educación, y en este caso, de la profesión docente.

Las reformas constitucionales realizadas en el período de Carlos Salinas se perciben como elementos fundamentales para la incorporación de la Iglesia de manera pública al campo de disputa de la profesión docente, en este sentido uno de los intelectuales entrevistados expresa que la iglesia es un actor relevante en educación desde hace mucho antes de 1992, sin embargo, a partir de estas reformas constitucionales se incorpora a la discusión de las políticas educativas

Como ya se ha mencionado, se ha recurrido a la Unión Nacional de Padres de Familia para indagar en los intereses y posiciones que asume (y el resto de actores sitúa a) la iglesia católica. Esto es validado en tanto todos los actores que se incorporaron a este estudio identificaron los intereses de la UNPF con los de la iglesia católica.

La percepción de la influencia y de los intereses de la iglesia en general tienden a minimizarla. En concreto se percibe que el interés principal de la iglesia es volver a un pasado en que su influencia tenía un gran peso, de esta forma, la iglesia pretende recuperar su privilegios en el tema educativo general, particularmente, en el período analizado ha desarrollado un interés de resguardar ciertos principios morales en relación con las transformaciones curriculares que se han emprendido en México.

De acuerdo a lo que ya se ha planteado en relación con la transformación de la influencia pública de la iglesia católica, hay una transformación en la forma de posicionarse en el campo, que transita desde la protección de ciertos bastiones de enseñanza católica a una mayor elaboración para influir en ciertas políticas públicas como la referida al contenido curricular. Así, el cambio en el período analizado se centra exclusivamente en la transformación de la forma en que interviene la iglesia católica en el campo, pasando a una labor de reproducción ideológica a la posibilidad de instalarse en la opinión pública con un discurso que pretende influir en el sistema educativo

En relación con la UNPF, el resto de los actores del campo perciben que esta organización se caracteriza por posicionarse políticamente a la derecha del espectro político mexicano, y es minimizada su influencia porque a juicio de estos actores, ha perdido fuerza frente al posicionamiento en la opinión pública de otras organizaciones como Mexicanos Primero, que han ido ganando espacios en el discurso público ocupando una posición liberal de derecha, desplazando de esta forma el conservadurismo de derecha con el que se asocia a esta institución.

Dentro de los intereses con que se percibe a este actor, el interés principal de esta organización es visto como el de reproducir los elementos ideológicos de los estudiantes, para lo cual trabajan en formar a los docentes que hacen clases en estas escuelas, de esta forma han sido capaces de adaptar el currículo oficial, en los establecimientos educativos de su propiedad, a sus necesidades ideológicas.

Para quienes han participado de los gobiernos en el período, la iglesia católica no tiene la influencia que habitualmente se le atribuye y se le caracteriza como un grupo menor, se asocian sus intereses con ciertos

elementos curriculares que ponen en peligro la formación valórica que tiende a reproducir esta religión, particularmente en el período se han manifestado en la opinión pública por los libros de texto y sus tratamiento de la historia y de la sexualidad. Por otro lado se consigna que uno de sus intereses es que se pueda enseñar religión en las escuelas.

La pérdida de fuerza de este actor es reafirmado por otros actores del campo, ya que en el período analizado el eje de las discusiones se ha desplazado hacia otros núcleos que no son los elementos ideológicos-curriculares en los que se encuentra principalmente interesada la iglesia católica.

En este aspecto, se percibe que la iglesia católica y la UNPF tenían a tal grado vínculos que sus líderes eran los mismos, por lo que el decaimiento de la influencia de la iglesia católica en el campo de la profesión docente tiene como consecuencia el decaimiento de la UNPF en el mismo.

Respecto de los intereses declarados de este actor, aparece como elemento principal la búsqueda por la libertad de enseñanza, lo que se asocia al derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos, además, se expresa por parte de este entrevistado que existen intereses como la evaluación docente, la utilidad de la evaluación estandarizada de los estudiantes, y por el derecho de recibir clases, esto último en oposición a las huelgas de maestros que dejan a los estudiantes sin clases.

En relación con la libertad de enseñanza, se le está asociando con el derecho de los padres para optar por la religión que quiere que se le enseñe a su hijos, en este sentido, el interés de esta organización no es que la enseñanza de la religión católica sea obligatoria, sino que los padres puedan optar por qué tipo de religión quiere que se le entregue a sus hijos. En esta misma línea, se asocia la libertad de enseñanza a la ausencia de imposición y a una perspectiva democrática de las opciones posibles.

Por otra parte se manifiesta que existe el interés para que los padres sean considerados como un actor relevante a la hora de la formación de los estudiantes, lo que por la asociación clerical que esta organización ha tenido en la historia, y por el carácter anticlerical que asumió la educación mexicana post revolucionaria, había sido terreno vetado para los padres de familia

Es posible apreciar que en el discurso de este actor, hay una confluencia en la dimensión técnico-pedagógica con los elementos planteados por los gobiernos, la cúpula del SNTE, por los intelectuales y por los organismos

internacionales, esto es el interés en la evaluación docente, en la carrera magisterial y continuar con las evaluaciones internacionales como PISA.

Sin embargo, también hay una consideración a las condiciones laborales de los docentes, en este sentido, hay una confluencia de los intereses entre el discurso laboral-salarial del sindicato y el SNTE. Así, a pesar que los elementos técnico-pedagógicos mencionados anteriormente parecen configurar una idea de mayor responsabilización de los maestros en su tarea educativa y en los resultados educativos, lo que generalmente se asocia a menores trabas para el despido de docentes, se sostiene por parte de este actor un interés para que los maestros sean bien remunerados y que cuenten con garantías.

Otro elemento de la dimensión técnico-pedagógica que se rescata es la defensa de las escuelas normales particulares, para lo cual han tenido entrevistas con las autoridades de la SEP, probablemente esta defensa pasa por la necesidad de formar docentes con una ideología distinta a la de las normales públicas, que se asocian con grupos de izquierda radical.

Por otra parte hay un interés que se expresa en una oposición a las formas de influencia de la CNTE, que dice relación con el derecho de los estudiantes de cumplir el calendario escolar de clases, lo que se ve perjudicado por las constantes manifestaciones y paros de los docentes en las secciones sindicales donde es fuerte la Coordinadora.

Como se mencionaba en la percepción de los actores respecto de esta organización, efectivamente uno de sus intereses se centra en una dimensión ideológica-curricular, que es el rescate de una historia y ciertos valores ligados a la educación sexual, lo que se ha expresado en el período analizado como el conflicto por los libros de texto, en el que la iglesia y la UNPF defiende la incorporación pasajes como la “guerra cristera” que identifican a la iglesia católica mexicana.

Los mecanismos de influencia que ha desarrollado este actor se centran principalmente en formas de cabildeo con representantes en cargos de elección popular o cargos de importancia en el gobierno, como senadores de la república o secretarios de educación pública.

Con la eliminación de las restricciones de participación de la iglesia en el campo educativo, la participación pública de la iglesia en el campo de la profesión docente se da abiertamente. Sin embargo, la influencia que en este sentido tiene la iglesia católica es únicamente en el sector privado de la educación, ya que incluso los docentes que pertenecen ideológicamente a la iglesia dejan de lado estas cuestiones para ejercer

sus labores en la escuela pública, esto debido a la tradición laica que pesa en la formación y en la reproducción de la escuela pública mexicana.

En este sentido, existe la imagen que la iglesia católica mexicana ha conservado desde décadas atrás, mucho antes del período en estudio, una influencia basada en la propiedad de escuelas en las que tiene el control sobre la profesión docente y en el que ha educado a cierta parte de la élite mexicana.

Como se ha dicho, la influencia de la iglesia en este período ha estado marcada por la apertura de 1992 que permitió que apareciera en la opinión pública como un actor capaz de discutir las políticas educativas, sin embargo, su influencia no queda ahí, ya que existen vínculos que se han desarrollado por ejemplo en la influencia que tuvo la esposa de Vicente Fox, en base a la relación que sostenía con la presidenta del sindicato, sobre material educativo con orientación religiosa

Respecto de la percepción del campo que este actor sostiene, se asume que la historia del corporativismo tiene expresiones que llegan hasta el período analizado, lo que tiene como consecuencia que se perciba que los actores principales del campo son el gobierno y el SNTE.

Se establece que a partir de esta relación corporativa, que dominaba todos los campos de la vida social mexicana es que surge la UNPF, con la intención de resguardar ciertos ámbitos de la influencia totalizante del Estado laico y a veces anticlerical que surgió posteriormente a la Revolución. De esta forma, la historia, a juicio del entrevistado, sigue teniendo consecuencias en las posiciones que adoptan los actores del campo.

Sin embargo, también se percibe que hay cambios que han tendido a la complejización de los intereses que hay en el campo, así, las transformaciones constitucionales del 92 se observan como un avance en dejar atrás la tradición corporativista y en pos de la pluralización de intereses y actores en el campo de la profesión docente.

Así, el campo de relaciones entre actores se ve transformado debido al nacimiento de distintas organizaciones que progresivamente van dejando atrás la conformación de actores del Estado corporativo, ejemplo de esto es el nacimiento de sociedades que se autodenominan como de la sociedad civil que están ligadas fundamentalmente a empresarios, y que es expresión de la incorporación de nuevos actores y de una pluralidad de visiones en el campo de disputa por la profesión docente.

6.5 Partidos políticos

6.5.1 Chile

En general se mencionan para el campo de disputa de la profesión docente, de acuerdo con el panorama político chileno del período, las dos grandes coaliciones políticas de Chile (Concertación y Alianza) y el Partido Comunista Chileno (PCCH).

En relación con los elementos que los actores perciben de este actor, resalta la asociación que se establece en términos de intereses entre los partidos de la Concertación y los de la Alianza, en este sentido, existe en las entrevistas realizadas a los representantes de los actores una cierta continuidad de los elementos fundantes del sistema educativo chileno en el período, así por ejemplo, la percepción de los actores es que los gobiernos de la Concertación no tuvieron como uno de sus objetivos fundamentales romper con los elementos políticos administrativos de la educación (descentralización educativa), ni con los elementos de economía política insertadas en la dictadura (*vouchers* que son competidos por colegios privados y públicos).

Además de estos dos elementos, los actores del campo perciben una cierta confluencia de intereses. Particularmente se percibe que esta confluencia se da entre sectores de la Concertación y la Alianza, lo que ha permitido preservar los elementos que se mencionaban anteriormente, se percibe en este sentido que existe cierta asociación de intereses entre los dirigentes políticos y los empresarios de la educación.

Si se deja de lado este interés que vincula a cierto sector de los partidos de la Concertación y de la Alianza con el empresariado de la educación, existe una imagen sumamente pesimista respecto del rol de los partidos políticos en la educación. Específicamente se percibe que en el período analizado estos actores no han logrado desarrollar una línea de mediano y/o largo plazo respecto de la carrera docente, la profesión docente o de los fenómenos educativos en general.

En este sentido se asocia la intervención de los partidos políticos a tres factores fundamentales: los intereses ideológicos generales fundantes de los partidos políticos y los modelos de sociedad que defienden, intereses dados por la coyuntura política, e intereses derivados de la labor de los "intelectuales orgánicos".

De esta forma, se interpreta que los partidos políticos se mueven por ciertos intereses de carácter general relativas a líneas ideológicas que se asumen

de manera inespecífica como el modelo de desarrollo de todos los ámbitos de la sociedad. En este aspecto, surge la asociación de los intereses de los partidos políticos a un modelo ideológico, neoliberal que se preocupa de defender el "pensamiento de mercado". En general se asocia este tipo de interés a ambas coaliciones políticas. Uno de los elementos que aparece caracterizando de manera principal este interés es el de la "competencia" como mecanismo de mejora de la calidad en educación.

Otro de los intereses que aparece ligado a los partidos políticos es el interés que la coyuntura política y el interés particular, este tipo de interés se opone a la búsqueda de un interés de mediano y/o largo plazo o de un proyecto político en el tema, y se opone a la búsqueda de un interés general.

Un tercer elemento relativo a los intereses de los partidos políticos, frente a la ausencia de contenidos programáticos en el tema de este trabajo es que el lugar de los especialistas ligados a la educación y que se han vinculado con los partidos políticos. De acuerdo a la percepción de los actores, son estos "intelectuales orgánicos" los que han dotado de contenido la disputa de proyectos educativos en educación, de esta forma se establecen los programas educativos de los presidentes (dentro de los programas de gobierno) y también en la primera década y media de investigación, incorporándose a la burocracia estatal.

Además de estos intereses generales de los partidos políticos, existe una particularización de los intereses de la Alianza, habitualmente calificada como derecha por los actores, diferentes de los partidos de la Concertación que se detallan en los intereses del gobierno de manera gruesa, esto último resulta evidente en función de la ausencia de línea programática por parte de este actor.

De esta manera, se atribuye a los partidos de la Alianza una posición más dura que los de la Concertación respecto de la "privatización de la educación", lo que se traduce en la defensa del "negocio de la educación", que a ojos de los actores es la defensa que se instala para los establecimientos particulares subvencionados y en términos generales respecto de la educación superior privada.

Otro de los elementos que se atribuyen a la Alianza por Chile es la vinculación específica que existe de esta coalición política con ciertos centros de investigación, que se interpreta por parte del resto de los actores, son los centros que tienen una continuidad ideológica y cargan de contenido los proyectos de la derecha. Esta posición ideológica,

además de los elementos mencionados en el párrafo anterior se asocia a la lucha en contra del Estatuto Docente ya que representa un proteccionismo que impide establecer relaciones adecuadas entre los administradores de los establecimientos educativos y los docentes. Por otra parte, se consigna que uno de los elementos que compone el panorama ideológico de la Alianza es la posición crítica que sostiene en torno a la educación gratuita, de manera que uno de los entrevistados establece que a partir de la dictadura, y en este período de manera consolidada, la derecha política ha logrado “dar vuelta la tortilla”, es decir, cambiar la perspectiva que respecto al tema educativo existe desde la política educativa, en este sentido, hay un cambio desde la perspectiva de la ley de instrucción primaria que buscaba la forma en que la educación fuera una tarea del Estado y universal, hasta la LOCE y la LGE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y la Ley General de Educación) que establecen el rol subsidiario del Estado en materia educativa.

Respecto de los intereses de los partidos, los actores logran realizar una distinción respecto del PCCH, el que es asociado a los dirigentes de la organización gremial de los docentes, además se le atribuye que como partido ha logrado establecer o incorporar una línea programática en torno a la profesión docente.

En relación con los intereses declarados de este actor, el tema central es el que se asocia con la “carrera docente”, es decir, cómo hacer responsables a los docentes de los resultados educativos y de sus prácticas educativas, en este sentido hay un vínculo que se realiza en este actor de dos intereses: por una parte, esta carrera docente que otorgue incentivos (positivos y negativos) de acuerdo a una evaluación, y por otra parte, la protección de los derechos laborales de los docentes.

Respecto de la relación con otros actores, la relación más importante que es posible apreciar es la que se establece entre este actor y los intelectuales, que para este caso asumen el rol de “intelectuales orgánicos”. En este caso, como se ha mencionado, los intelectuales le han entregado el contenido a las líneas generales de carácter ideológico que sustentan los partidos políticos. Cabe recordar que los intelectuales asumen, al menos en los primeros 15 o 16 años del período analizado un doble rol de llenar de contenido los proyectos políticos de los partidos y los programas políticos en educación de las coaliciones, además de incorporarse a la burocracia para asumir el rol de diseño más específico y de implementación de las políticas educativas. En este sentido también es comprensible que se plantee que existe una relación con los “especialistas” y con “la gente del ministerio”.

Otro de los actores que aparece de manera central en la relación que los partidos políticos han establecido, y desde luego se encuentra mediada por el rol que juegan los intelectuales dentro de los partidos, es la que se ha establecido con la OCDE, particularmente con los lineamientos que la OCDE ha establecido respecto de la profesión docente. En este aspecto se consigna por parte de los entrevistados que ambas coaliciones han establecido esta relación de apertura respecto de los planteamientos de los informes realizados por la OCDE en este sentido.

La percepción del campo de este actor dice relación con varias problemáticas que se identifican en torno a la profesión docente.

La primera de ellas se remite al período anterior al analizado y se identifica a la dictadura como un período en que se disminuye la valoración social de los docentes como gremio, además de la persecución y desaparición de dirigentes que se presentaban con una posición antagónica a la dictadura. En este aspecto se considera que el rol del Estatuto Docente era principalmente el de reparar un gremio que había sido atacado durante la dictadura, esta cuestión se asocia con una voluntad desde el gobierno de reparar la dignidad profesional y de reconocerlos como colectivo.

Se identifica, también de manera problemática, la imagen social que se ha construido de los docentes a partir de la dictadura y que se ha reforzado en el período analizado, esta imagen asocia a los docentes como un gremio con intereses únicamente particulares que no se preocupa de los intereses generales que representa la educación, además se identifica que esta imagen excluye a los docentes como actores propositivos y participativos de las reformas.

Sin embargo, la perspectiva de la entrevistada en este aspecto es que el gobierno, al menos en la década de los 90, asumió la participación de los docentes en la política educativa únicamente desde el punto de vista financiero, en este sentido la posición del gobierno en esta década y en las reformas que se realizaron fue de mirar a los docentes como un gremio sin interés ni posición pedagógica, y por lo tanto, relacionarse con el Colegio para las negociaciones salariales periódicas.

De esta manera, se identifica al sector de “los técnicos” (lo que en este trabajo se caracteriza como intelectuales) como los que plantearon los elementos pedagógicos-profesionales en las reformas de los 90.

Por último, a pesar que como se mencionaba anteriormente, se logra ver la legitimidad y utilidad en el origen del Estatuto Docente, se percibe que hay un debilitamiento de la misma legitimidad. De hecho, se interpreta que

es a partir de este debilitamiento, que se ha producido por la disputa que el conjunto de actores han establecido y centrado en el Estatuto, que se ha puesto en el centro de la discusión la temática de la profesión docente, con los elementos del Estatuto y de Evaluación.

6.5.2 México

La percepción que existe de los partidos políticos en el resto de los actores del campo es bastante pobre, con esto se quiere decir que a pesar que se concibe que los partidos juegan un rol en el campo, no lo hacen con elementos suficientes que permitan el desarrollo de políticas sustentables.

En este sentido, una y otra vez se ha visto cómo los actores atribuyen a estos actores una ausencia de proyecto educativo en el período analizado, lo que representa además una homología en términos de contenido y de forma de intervención, esto es, sin proyecto, generalmente se tiende a tratar de intervenir en el campo de la profesión docente para sacar réditos de orden político y no con una real intención en el orden de los pedagógico, lo que es común en todos los actores del espectro político mexicano, homologando la forma de intervención en el campo de la profesión docente.

De esta forma, como ya se ha comentado, la carencia de proyecto educativo se percibe como un elemento transversal al espectro de los partidos que aparecen en el espacio público en el período analizado.

Una expresión de esta situación, es decir, de la incapacidad de diferenciarse unos de otros, es que las políticas que se han seguido en el campo de la profesión docente no han variado sustantivamente como se esperaría con la alternancia del gobierno que experimentó México el año 2000, así, se observa una continuidad entre las políticas del PRI y del PAN.

Las consecuencias que se perciben dada esta situación es que hay una incapacidad para entender la complejidad de las relaciones que se dan en el campo y de las problemáticas que en este se desarrollan, en este sentido, el enfoque que se le ha dado a la educación de parte de los partidos políticos es de mercadeo electoral. Esta relación se da principalmente con los afiliados del SNTE y se ha encontrado mediada por la cúpula sindical.

Algunas de las características específicas que se mencionan de los partidos políticos y podrían representar alguna diferencia, son la preocupación por parte del PAN por la moralización del país y por la preservación del catolicismo

Respecto del Partido Nueva Alianza (PANA2), que como se ha visto es la plataforma propiamente política del sindicato, es interesante pensar que tampoco hay una referencia a un proyecto educativo de parte de esta organización, más bien se percibe como la extensión del control que la cúpula sindical, y específicamente la presidenta, tienen sobre el sindicato, pero sobre el partido

Sin embargo, esta situación percibida de ausencia de proyecto educativo no aparece como una cuestión que siempre haya sido así, más bien existe en ciertos actores una nostalgia respecto del pasado en relación con este tema, así, aparece dentro del discurso de los actores que en otros tiempos los partidos político sí tenían un discurso educativo que implicaba una propuesta en relación con las transformaciones necesarias del campo de la profesión docente.

Antes de hablar de los intereses de los partidos políticos, cabe hacer la salvedad que en este trabajo no se han entrevistado a la totalidad de partidos del espectro político mexicano, pero sí se ha acudido a los tres partidos más importantes del mismo.

En relación con los intereses de los partidos políticos, expresados por los entrevistados de estas instituciones, es posible establecer que, a pesar de las diferencias que se podrían anticipar respecto de sus intereses en el campo de la profesión docente, sus posiciones no resultan tan diversas.

En este sentido, una de las cuestiones que se presentan transversalmente en los diferentes partidos políticos es el interés por la democratización del sindicato, asociado directamente con la desestructuración de la cúpula sindical del sindicato.

De esta forma, el interés por la democratización y transparencia del sindicato tiene un interés subyacente de que el sindicato deje de cumplir el rol que ha venido jugando en el período analizado de diseñador de políticas educativas. Esta cuestión no es necesariamente opuesta a la defensa de los intereses de los trabajadores, en este sentido, hay un interés para que el sindicato ocupe una posición sindical y no la del control de las políticas educativas.

La percepción del conflicto en el campo de la profesión docente es similar a la que el resto de los actores del campo sostienen. Se identifica que hay dos actores principales en el conflicto, estos son el gobierno y el sindicato, además se hace una diferenciación del campo en el nivel nacional y en el nivel estatal, esto no representa una diferencia en la lógica de

relacionamiento en el campo sino que a relaciones que se replican en ambos niveles.

En concreto se identifica que la principal dimensión de relacionamiento entre estos actores es la laboral-salarial-sindical, y secundariamente lo que se ha definido en este trabajo como técnico-profesional.

Uno de los elementos que es común en la percepción del campo es que se identifica la importancia de la historia en el campo, es decir, las relaciones que se sostenían en el período histórico anterior se perpetúan en el período analizado a pesar de las intenciones de transformar el arreglo político estatal. De hecho, se identifica que subyace a las expresiones de este conflicto la disputa de dos visiones de los sindicatos en este arreglo político, particularmente respecto del interés del gobierno priista en la prescindencia del sindicato en las decisiones estatales

Se establece que la situación histórica que se describe, en la que el sindicato participa de las decisiones políticas, ha tenido como consecuencia un estancamiento en lo que es considerado por el entrevistado, esto debido a que se interpreta que la participación política del sindicato ha supeditado los intereses técnico-pedagógicos, del mismo modo que la injerencia de poderes políticos externos al campo de la profesión docente, han contribuido a reproducir un lógica leja a los intereses propiamente educativos. De acuerdo al entrevistado, el interés que manifiesta el gobierno priista en la década de los 90 dice relación principalmente con que los sindicatos, que ocupaban una posición central en las decisiones de Estado, pasaran a ocupar una posición sin influencia en las decisiones políticas. Sin embargo, este interés se desarrolló de forma particular a la realidad política mexicana, por lo que se generaron normas institucionales en el período analizado que, producto de la fuerza que históricamente había tenido el sindicato, en lugar de debilitarlo, lo fortalecieron, y llevaron la discusión de nivel nacional al nivel de los estados.

Es posible ver que en la concepción del campo resulta principal el abordaje político que ha desarrollado el sindicato, de esta forma, de pasar de ser un sindicato ligado al Partido Revolucionario Institucional y al Estado, a uno que mediante el juego político que le permiten los mecanismos observados, a jugar un rol principal en la definición Estatal de la política educativa. En términos concretos esta transición se desarrolla mediante la desafiliación de los líderes sindicales al PRI y en los pactos y negociaciones que dan cuenta de una permanencia de algunos elementos del Estado corporativo anterior al período histórico analizado.

En este sentido la asociación que se hace de los partidos políticos está íntimamente relacionada con los gobiernos, principalmente con el PRI y con el PAN, en este sentido, se percibe que en el campo de la profesión docente, y principalmente del sindicato, se ha buscado la estabilidad de los regímenes, por lo que el elemento político se ha instalado de forma principal.

Una de las expresiones de esta situación, del centramiento de la relación de los gobiernos del período analizado y el sindicato en temas políticos y sindicales, en que el gobierno utiliza como la legitimación y la estabilidad que puede proporcionar el sindicato, el sindicato ha obtenido a cambio un gran poder político para la cúpula sindical, lo que se manifiesta en que el yerno de la presidenta del sindicato asumió el de subsecretario de educación básica, también se ha posicionado a un delegado de la cúpula sindical a la lotería nacional y al ISSTE.

En relación con los principales hitos conflictivos que se identifican por parte de este actor, se cuentan el conflicto en torno a la descentralización administrativa de educación llevada a cabo en 1992 (G1NEB), y la Alianza por la Educación del 2008, ambos reflejan para este actor la posición privilegiada que ha adquirido el SNTE en este campo.

Estos hitos marcan la percepción del campo, en tanto se percibe que los gobiernos del período no han logrado establecer con claridad algún proyecto educativo producto de la intervención del SNTE y de los intereses que los gobiernos tienen respecto del capital político que este representa: estabilidad en período de gobierno y una gran masa electoral en período de elecciones.

En relación con la imagen que los partidos políticos tienen respecto del SNTE, identificada como una opinión pública que se ha formado en la historia de México y en las características del período analizado, es ambivalente en la medida que existiría una buena percepción de los docentes junto a una percepción nociva del sindicato. En detalle, se percibe que la opinión pública tiene una buena imagen de los docentes debido a la historia del maestro mexicano, forjador de Estado y comprometido con los valores en que se fundamenta el Estado posrevolucionario; por otra parte, el SNTE tiene es considerado por la opinión pública como una organización nociva para el campo de la profesión docente, en tanto se percibe que la presidenta y la cúpula sindical controlan al sindicato para sus intereses personales, olvidando las perspectivas de transformación educativa.

No existe una articulación discursiva entre los diversos partidos en los que a salarios docentes se refiere, sin embargo sí hay un vínculo en este sentido, este se encuentra caracterizado por la incorporación de los elementos de control de la producción docente, es decir, asociar la profesión docente con los incentivos económicos que estos tienen, dentro de lo cual caben escalas diferenciadas de salarios de acuerdo a la buena o mala evaluación del docente.

Existe una cierta percepción entre estos actores que entre los partidos hay algunos que se encuentran asociados a intereses neoliberales, lo que determinaría su actuar en el campo, sin embargo, ninguno de ellos asume explícitamente esta asociación. Por otra parte, se asume que el papel que ha jugado el sindicato, y específicamente la presidenta del partido, no dice relación con una adscripción ideológica sino que con la posibilidad de jugar al juego político, lo que le permite negociar y establecer posiciones independiente del partido que gobierne el país; esta situación ha devenido, a juicio del entrevistado, que el contenido político se sobrepone al contenido educativo

6.6 Organismos internacionales

6.6.1 Chile

A pesar que en el diseño original de esta investigación no se había considerado a este actor, y de hecho no se realizaron entrevistas a representantes de éstos, en las entrevistas realizadas al conjunto de los actores aparece recurrentemente la mención a la influencia que han jugado los organismos internacionales en el período analizado, así que ha parecido pertinente incorporarlos como otro actor identificando su influencia a partir de la percepción de los actores del campo.

De tal forma, en general el conjunto de actores que se han identificado en esta investigación coinciden en la gran influencia que estos actores han tenido respecto de las transformaciones que se han realizado en el campo de disputa por la profesión docente, así, los actores que se identifican son el Banco Mundial, la OCDE y UNES(A3), sin embargo se considera que dadas las tendencias que ha seguido Chile en materia de docentes en los 20 años de la investigación, las dos primeras organizaciones han sido las más importantes.

Si bien es cierto que hay un consenso respecto de la enorme influencia que han tenido estas organizaciones en las reformas y en la disputa por la profesión docente, hay interpretaciones diversas respecto de la forma en que han influido. Así, por ejemplo hay un grupo de entrevistados que

interpreta que la participación de los organismos internacionales se da solamente en el plano técnico, en el “plano conceptual”, como fuente de información y bancos de datos sobre los fenómenos de la educación en el ámbito internacional. Otro grupo de entrevistados también logra identificar que estos organismos internacionales han logrado “experimentar” con países como Chile respecto de algunas ideas que sostienen estos organismos y que tienen incidencia, al menos en los primeros años del período estudiado, por medio de la influencia del financiamiento de programas, este es el caso del programa MECE.

De este modo, resulta particularmente importante la asociación que hace uno de los entrevistados ligado al gobierno, respecto de la pérdida de autonomía que significa la incorporación de los organismos internacionales al campo de disputa por la profesión docente, esto en la medida que hay una asociación de la mayoría de los actores del campo que le atribuye una cierta neutralidad ideológica que no se encuentra en los intelectuales del campo, a pesar que como lo dice un entrevistado: “ellos llegan con sus cuentos y nosotros se los compramos” haciendo alusión a que en las posiciones que expresan estos organismos hay posiciones que tienen un sustento ideológico.

Por otra parte también se evidencia que estos organismos, además de la neutralidad ideológica que se le atribuye en el campo, tiene una gran legitimidad en el grupo de actores identificados en el campo, esta legitimidad se funda en la capacidad ligada a la investigación científica con la que se asocia a estos organismos.

En este aspecto, los organismos internacionales establecen relaciones directas con los representantes del gobierno, sin embargo esta relación se encuentra mediada por los intelectuales del campo, que son la forma directa de influencia de los organismos internacionales. En este sentido, son los intelectuales los que en última instancia han validado las posiciones de los organismos internacionales y quienes han filtrado los elementos que se han implementado en Chile. Así lo establecen los actores respecto de la existencia de una masa crítica en Chile que es capaz de aceptar y rechazar de manera fundamentada, es decir, en la misma lógica de validación científica de los organismos, las posiciones que se plantean por parte de este actor.

Además de esta forma de influencia principal, existen formas complementarias de influencia que se desarrollan complementariamente a la dinámica recién detallada, estas son los talleres, seminarios, investigaciones, proyectos conjuntos, y en general las formas propias de influencia de los intelectuales en el plano académico.

6.6.2 México

A pesar que no se ha considerado a los organismos internacionales en el diseño original de esta investigación, se ha considerado pertinente incluir al menos un apartado especial, dada la centralidad que asume en el discurso de los actores del campo, que recurren constantemente a estos como actores del campo por la profesión docente.

En este aspecto, se identifica por parte de los actores del campo al Banco Mundial y a la OCDE como los organismos internacionales de mayor influencia, la UNES(A3) también es identificada como actor del campo pero con una relevancia mucho menor y en franca decadencia respecto del peso específico que han ganado estos dos organismos. Por otro lado, la influencia del Banco Mundial y de la OCDE no se dan con la misma fuerza en los mismos momentos, así, es posible distinguir que en el período analizado se identifica un primer momento de influencia donde el Banco Mundial tiene la influencia principal y un segundo en que la OCDE adquiere este papel.

De acuerdo a la percepción de los actores del campo, esta situación es uno de los elementos nuevos del período analizado ya que anteriormente no era posible identificar esta influencia, o al menos, no se daba con la extensión y profundidad que se da en el período entre 1990 y 2010. En este sentido, la pluralización de actores se da no sólo en el plano interno, sino que también hay una apertura al plano exterior, en el cual el actor principal son los organismos internacionales.

Así, algunos actores identifican que uno de los hitos principales para la introducción de este tipo de organizaciones es la incorporación de las pruebas estandarizadas internacionales, en este sentido, las transformaciones que los gobiernos del período realizan en este período, asociados a la globalización, son interpretados de forma directa con el mayor peso de los organismos internacionales en el período.

La influencia en este sentido es indirecta, es decir, estos organismos difícilmente pueden ser identificados como actores presentes en una disputa "cuerpo a cuerpo" en este período, pero sus directrices son asumidas por los actores que se encuentran en el campo de la profesión docente en México, así, el discurso de los empresarios, del gobierno y de cierto sector de los intelectuales se identifican con las directrices de los organismos internacionales del período.

En términos de contenido, hay un énfasis en el control de la producción del campo por medio de instrumentos como la evaluación docente, lo que pone en el centro de la relación con los docentes la desconfianza respecto de la autonomía del gremio en la labor educativa.

De esta forma, la tendencia de los organismos internacionales ha transitado desde la estrategia de influenciar mediante el financiamiento de proyectos educativos -desarrollado principalmente por el Banco Mundial-, hacia un enfoque centrado en la disputa técnica -desarrollado por la OCDE-, que sin lugar a dudas tiene consecuencias en las organizaciones político-sindicales del campo, pero que no aborda de manera central esta faceta, legitimando una dinámica de disputa que tiende a encubrir elementos políticos en un saber técnico.

El hito que se marca por parte de uno de los entrevistados que mayor énfasis le da al papel de los organismos internacionales en este campo son la introducción y la legitimidad que han ganado en los actores las evaluaciones internacionales estandarizadas, cabe recordar que, de igual forma, esta cuestión se atribuye al contexto general de cambio en la perspectiva de desarrollo del Estado mexicano y su incorporación a la globalización. El hecho es que el entrevistado reconoce a las evaluaciones como el mecanismo que le ha permitido ir ganando en legitimidad a la OCDE y desplazando al Banco Mundial de la posición que ocupó en la primera década del período analizado.

En este sentido los actores asocian el ocultamiento de los resultados de las pruebas estandarizadas internacionales que se realizaron en el período anterior al analizado a la influencia y modo de gobierno del PRI, con la apertura del Estado mexicano a la influencia globalizadora y con las transformaciones políticas que sufre México los resultados de las pruebas internacionales salen a la luz pública y son el centro de referencia de una opinión pública que establece la crisis del sistema educativo mexicano.

La influencia principal que han tenido los organismos internacionales en México ha sido la homologación de intereses entre actores, así, este tipo de organismos, mediante un discurso técnico que en lo explícito sale de los marcos políticos habituales con el que se trata la profesión docente, logra articular en un discurso a distintos actores como empresarios, partidos políticos y gobierno, además de un cierto sector de los especialistas en educación.

De esta forma, los intereses que configuran los intereses de estos actores, principalmente de la OCDE y del Banco Mundial -ya que se identifican los intereses de la UNICEF diferente al de las otras agencias mencionadas- son

aquellas que en gran parte se han implementado por los gobiernos del período analizado, estas son descentralización administrativa, establecimiento de evaluaciones docentes centralizadas, el uso de TICs, esto en el contexto del análisis que estas organizaciones han realizado como estrategias de consolidación del capitalismo posindustrial y del neoliberalismo, contexto en el que se utiliza como concepto central al capital humano, de esta manera, se busca, por medio de ciertas políticas educativas, la conformación de un sistema educativo que sea capaz de insertarse (y legitimar) la economías como las de Latinoamérica.

6.7 Gobierno

6.7.1 Chile

Respecto de la percepción de los actores del campo acerca de los intereses que los gobiernos del período han desarrollado, existen un par de elementos de extraordinaria importancia para entender los actores y la dinámica de disputa de este campo.

Como primera cuestión, existe consciencia respecto de la heterogeneidad que significa hablar del actor gobierno, ya que en primer lugar han existido 4 gobiernos distintos en los 20 años que se analizan en este trabajo, además que la coalición de centro izquierda llamada Concertación de Partidos por la Democracia aglutinan a un espectro de partidos que en el período han tenido desacuerdos importantes en distintas materias.

Además de lo recién dicho, que es un análisis inespecífico del campo de la educación o de disputa por la profesión docente, sino que es un análisis que de forma general se realiza de la Concertación y que habitualmente se resume en la imagen de una coalición con “dos almas”, una más cercana al neoliberalismo, es decir, al libre juego de las fuerzas económicas en la sociedad, y otra más cercana al “estatismo” que pretende regulaciones de las arbitrariedades de las fuerzas económicas existentes.

Sin embargo, sí existe un análisis específico y que dice relación con los argumentos que priman y el espacio de legitimidad para la formulación de políticas, en este aspecto, todos los actores coinciden que en este período no sólo juega un papel importante en Ministerio de Educación sino que también el de Hacienda, que de acuerdo a los actores, no sólo se preocupa de la entrega de recursos y de los montos entregados, sino que ha adquirido una importancia principal a la hora de evaluar las políticas educativas, de proponer cambios y de afianzar una lógica de evaluación de los procesos de transformación emprendidos por el sistema educativo.

De esta forma, hay una incorporación de este actor, parte del gobierno, a la disputa por la profesión docente, afirmando una lógica inmediatecista para entender los procesos de reforma o cambio educativo, en este sentido, las transformaciones se evalúan de acuerdo a los resultados que en el corto plazo puedan tener las políticas y con una mirada principalmente económica de las transformaciones, desde otra perspectiva, la entrega de recursos y la continuidad de las políticas queda condicionada a la existencia de resultados en el corto plazo. De acuerdo a los actores, de todas formas, esta situación no es particular de Chile sino que es extendida en todo el mundo.

Otro punto que agrega complejidad a la diversidad política e ideológica de su constitución, es la heterogeneidad de posiciones que al interior del mismo Ministerio de Educación existe, así, se observa que hay "dos aguas" dentro del Mineduc, una que está preocupada por el funcionamiento administrativo de la educación, que está más ligada a la política, a la evaluación docente como tema de importancia y a la división de administración y presupuesto del ministerio; y otra que está preocupada fundamentalmente por el funcionamiento técnico-pedagógico de las escuelas, centrada en las escuelas, en los programas de mejoramiento, en los aprendizajes y en la calidad de vida de los estudiantes. Como se ve, existe una tendencia a reproducir una visión escindida de la educación como dos fenómenos separados, uno económico y otro pedagógico.

Esta situación, ha generado que la relación desde el gobierno con el Colegio de Profesores, en un primer momento del período analizado, se haya centrado únicamente en un vínculo de carácter económico-laboral, centrándose casi exclusivamente la relación en las cuestiones de este ámbito, excluyendo para el sector del gobierno ubicado en el Mineduc, y más específicamente, aquellos preocupados por los aspectos pedagógicos, el interés y la preocupación por los temas técnico-pedagógicos.

Por otra parte, también se percibe en el núcleo de los intereses un problema de carácter ideológico que articula a la derecha política con los empresarios y con los gobiernos del período, en la medida que hay una identificación de los intereses de los dos primeros actores y no existe una posición homogénea y antagónica de parte de los gobiernos.

Respecto de la relación con otros actores, la principal relación a la que se alude es la que se establece con el Colegio de Profesores. Como ya se ha mencionado anteriormente hay dos tipos de relaciones que se han desarrollado entre estos dos actores y que dice relación con las escisiones

(en la forma de entender y en las instituciones) que se realizan en el campo, de esta forma, es posible apreciar que durante todo el período se han establecido relaciones en torno a los intereses económicos-laborales con el Colegio de Profesores; y además desde el '96 en adelante se desarrollan instancias de participación entre el gobierno y los docente en torno a temas técnico-pedagógicos.

Así por ejemplo, existen en este segundo plano relaciones en torno a políticas de evaluación docente, lo que ha derivado en la incorporación de este actor a la discusión de la carrera profesional docente, además de lo cual, a modo de ejemplo, es necesario mencionar la consulta que el Mineduc realizó con los docentes para validar el Marco para la Buena Enseñanza.

Otro actor que resulta principal en las relaciones del gobierno es el de los intelectuales. Conviene recordar que parte de lo que aquí se llaman los intelectuales han sido parte del gobierno, pero se analizan como un actor diferente por la particular movilidad que ha desarrollado para plantear sus posiciones, ocupando de esta manera los partidos políticos, puestos de gobierno, departamentos estatales y la academia, razón por la cual su dinámica resulta bastante más compleja que la simple participación en el gobierno.

Las relaciones que han desarrollado los gobiernos con los intelectuales de la educación ha tenido el sentido principalmente de dotar de contenido las reformas y transformaciones educativas que se han realizado en el país, lo que hasta el 2006 tuvo como forma principal de relacionamiento la incorporación de los intelectuales al Mineduc, posteriormente es posible apreciar un cambio ya que, al salir del ministerio, el gobierno se sigue relacionando con los intelectuales en los centros de investigación en que estos se insertan, de todas formas, prosigue el rol de diseño, implementación y evaluación de políticas públicas.

También existe una relación de los gobiernos con los empresarios de la educación, que de acuerdo a los entrevistados, ha girado casi exclusivamente en lo económico-laboral, tratando eventualmente la importancia de la evaluación docente como mecanismo de control de la producción educativa, la forma en que se ha llevado esta relación ha sido principalmente por medio de reuniones que se han realizado entre los dirigentes de la organización de los empresarios y los ministros de educación.

Por otra parte, el gobierno tiende a relacionarse con la organización de colegios privados ligados a la iglesia católica debido al interés que este

tiene en materias curriculares, en la defensa del principio de la libertad de enseñanza, esta organización ha logrado convocar a los representantes del Mineduc para discutir las políticas curriculares.

Además, el gobierno establece relaciones con las municipalidades, las que han estado centradas exclusivamente en establecer sus reivindicaciones de orden económico-laboral.

Respecto de la percepción del campo que este actor tiene hay varios elementos que conviene relevar para entender la estructura y dinámica del campo.

En primer lugar hay una historización de los conflictos que se dan en este campo que llega hasta la dictadura, de esta forma se atribuye el origen de las expresiones de conflicto en las transformaciones realizadas en el período dictatorial. En este sentido, este período está asociado a la destrucción del profesorado, a la persecución del mismo producto de sus ideas, a la pauperización laboral, y como consecuencia, a un profesorado atemorizado, atropellado, empobrecido y desvalorizado.

En este aspecto, al igual que otros actores, conciben una idealización del pasado anterior al régimen dictatorial y a la desestructuración de la profesión docente en Chile, que se concreta en la imagen del profesor normalista¹⁴⁴ al que se le atribuyen características que el profesional pedagogo no tiene, así, se asocia al normalista con un profesor que manejaba elementos pedagógico y didácticos, en cambio el profesor pedagogo se asocia a una ausencia de elementos didácticos y al conocimiento de muchos elementos superficiales de las ciencias sociales sin una pertinencia pedagógica.

Una de las consecuencias que se atribuye al proceso de desvalorización que se experimenta en la dictadura es el desincentivo que se muestra en la época postdictatorial, y particularmente en el período de análisis, para que los estudiantes que tienen mejores rendimientos en los exámenes de selección para el ingreso a la universidad entren a la carrera de pedagogía, de manera tal que los personeros representantes del gobierno que se ha entrevistado entienden que es una carrera que no se encuentra entre las prioridades de los estudiantes que ingresan a la educación superior.

Otro de los elementos que se sitúa en la dictadura, y que es central en el período, es la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que tiene

144 Las escuelas normales se cierran el año 1973.

por intención elevar a rango constitucional las normativas que se habían dictado en educación durante el período dictatorial, para el actor gobierno esta ley concreta una concepción profundamente ideológica de la disputa que se establece en el campo de la profesión docente y en el de la educación en general, así, la diferenciación de establecimientos educacionales municipales de los particulares subvencionados, ambos con financiamiento del Estado se basa en una creencia y un modo de entender la sociedad que es fundamental en la disputa que se da en el campo. Además, la cuestión central que reaparece constantemente respecto de esta normativa es que se mantiene como una estructura “que no se puede cambiar” ya que para ello se necesita de la concurrencia de los congresales representantes de la derecha política, cuestión que hasta el año 2006 no se puso en discusión y sólo fue posible mediante el desequilibrio que produjo la revuelta de los estudiantes secundarios en Chile.

En términos ideológicos esta normativa funda un sistema que tiene como núcleo los elementos propios con que se define el neoliberalismo, es decir, pone la competencia de actores racionales e informados, con igualdad de condiciones en una competencia por servicios educativos y remuneraciones asociadas a ellas, dicho de otra forma, el fundamento del sistema educativo se basa en la creencia del mejoramiento educativo a partir de una competencia fundada en la igualdad de condiciones de los participantes, que en último términos se ve recompensada diferencialmente de acuerdo a los méritos de los competidores.

Esta cuestión significa para los representantes del gobierno un acercamiento a la “lógica de mercado” y un alejamiento de la regulación estatal.

De acuerdo a lo que se plantea respecto de la desestructuración de la profesión docente y de sus consecuencias perversas, existe una justificación de la existencia del Estatuto Docente como mecanismo reparador de la profesión docente en términos salariales y de estatus. De este modo, el estatuto docente es asociado a esta faceta reparatoria en un primer momento, sin embargo con el correr de los años la perspectiva del gobierno se va acercando a considerar al Estatuto como un impedimento corporativo del Colegio de profesores para mejorar la administración de la educación municipal, esto se ve reflejado en la asociación que se realiza del Estatuto como un mecanismo que incentiva la estabilidad y desincentiva el desafío en los docentes, como un mecanismo que salvaguarda intereses particulares y que tiene como consecuencia el olvido de la misión de los docentes en tanto educadores realizando su rol de trabajadores, además se considera una “camisa de

fuerza" para los administradores municipales de la educación ya que les impide disponer libremente de los recursos humanos docentes.

Otra perspectiva que existe del Estatuto es que a la vez que reparador, este se constituyó en su momento como un mecanismo de control de presiones sociales que podían venir del sector organizado de los trabajadores de la educación, en este sentido, se considera que hay un pacto que subyace a la conflictividad del período analizado que dice relación con la aceptación implícita de una de las razones que hace estallar en distintos momentos conflictos de orden político-ideológico en torno a fenómenos de características educativas, este pacto se centra en la aceptación inicial del sistema municipal por parte de los docente a cambio del sistema municipal y por parte del gobierno, la concesión de garantías laborales excepcionales al mundo de los trabajadores en Chile a cambio de una cuestión que se pretendía mantener desde la perspectiva del gobierno, como era la descentralización política-administrativa de la educación y el sistema de financiamiento del mismo.

Por otro lado, dentro de las percepciones que este actor realiza del campo, hay una cierta diferenciación de dimensiones que ya se ha visto con otros actores, de manera que permanentemente se hace alusión a la existencia de o ámbitos separados y dos dinámicas diferentes de relacionamiento con el resto de los actores, estas "dos agendas" están marcadas por la diferenciación entre lo técnico-pedagógico y lo laboral-sindical, la primera dice relación con los contenidos de los aprendizajes y la segunda con lo propiamente reivindicativo. De acuerdo a uno de los entrevistados representantes de este actor, estas dos dimensiones "no se pueden juntar", haciendo referencia a que las lógicas de relacionamiento y las dinámicas entre los actores en una y otra son diferentes e irreconciliables.

Una separación similar se realiza entre los elementos técnicos y los elementos políticos propios del campo, ya que se asume que estas dos dimensiones son compartimientos estancos que no tienen relación uno con otro, esta diferenciación funcional que se realiza por parte de este actor dice relación con la carga de trabajo que significa la labor política para los representantes del gobierno en el Mineduc, sin embargo, esta incapacidad de los representantes políticos de llegar a lo técnico no se expresa de la misma manera desde la gestión técnica de los ministerios para vincularlo con elementos políticos.

Es por esta incapacidad que se expresa en torno a lo técnico que se releva desde los representantes de los gobiernos el rol de los intelectuales

de la educación como actor capaz de dotar de contenido los elementos políticos generales que existen en los diferentes gobiernos.

De todas formas, desde el punto de vista de este actor prima la lógica de lo político en la disputa que se da en el campo de la profesión docente lo que queda manifiesto en la intromisión del mundo político en ciertas políticas como la Evaluación Docente, que a juicio de uno de los representantes del gobierno, se desarrolló de la forma en que se hizo debido a que desde la política "se puso la soga al cuello" al gobierno, de modo que esta política adquiere centralidad en la discusión debido a decisiones que se encuentran fuera del campo mismo y que responden a lógicas que no son propias de este campo, en este caso la lógica de la negociación política se incorpora a una dimensión política del campo que tiene su centro en la disputa por lo laboral-sindical.

Desde este punto se puede leer la desconfianza que manifiesta este actor desde el Colegio de Profesores con el gobierno, especialmente en materias técnico-pedagógica, como lo expresa uno de los representantes del gobierno, frente a la discusión e implementación de una política en particular el Colegio mantenía la desconfianza porque asumía que los criterios no concordaban con la visión pedagógica que sostiene la organización de los docentes.

Respecto de las diferentes dimensiones que se asumen en este campo, hay visiones dentro del gobierno que logran interpretar el vínculo que existe entre ellas, así, por ejemplo se asume que la pregunta respecto a un profesional no sólo debe estar restringida a la elaboración de directrices técnico-pedagógicas sino que también a los elementos laborales constitutivos de una profesión, se entiende que tampoco puede entenderse sólo como beneficios laborales y normas de estabilidad por lo que hay una mezcla de ambas dimensiones en la visión que se necesita para la generación de políticas para una profesión como la docente. Un ejemplo de esta relación entre dimensiones la constituye, a ojos de uno de los representantes del gobierno, el currículo, ya que las modificaciones que se realizan a este tienen directa incidencia en lo laboral y en lo salarial ya que potencialmente elimina o resta horas de ciertos ramos en beneficio de otras materias.

Se entiende por parte de este actor que el conflicto principal que se ha desarrollado entre los actores en el período analizado ha sido el que se ha desenvuelto en el ámbito laboral-sindical y que ha involucrado principalmente al gobierno y al Colegio de Profesores, sin embargo no se naturaliza la imagen de esta organización ya que se percibe que no existen imposibilidades estructurales para que el Colegio avance en

reivindicaciones pedagógicas como lo ha hecho desde 1996 en adelante y con mayor fuerza desde el 2000, lo que sí existe por parte de este actor es un cuestionamiento en relación con la pertinencia y efectividad del Colegio como medio de expresión de las inquietudes pedagógicas de los docentes. De acuerdo a este planteamiento, hay otros espacio de reunión de profesores que no se encuentran medidos por la lógica corporativa de reivindicación y que se preocupa de las disciplinas de desarrollo de los docentes.

En este aspecto, cabe mencionar que también existe en este actor una perspectiva que identifica que hay un cambio en las relaciones que se establecen con los docentes y en relación con los ámbitos principales que se abordan en esta relación, en esta línea se plantea que desde el 2006 en adelante, mediado por la revuelta de estudiantes secundarios conocida como la "revolución pingüina" en la que participó activamente el Colegio de Profesores, hay un cambio desde las reivindicaciones que venían estableciendo los docentes por medio de su organización, así, hay un ruptura del pacto implícito que se había conformado a principios de los 90 ya que el centro de las reivindicaciones se ponen en elementos estructurantes del sistema educativo nacional, así, las consignas que los docentes ponen en el tapete son derogación de la LOCE, desmunicipalización de la educación, fin al lucro y fin a la privatización del sistema. Con este corrimiento discursivo que realiza el colegio se amplían los vínculos de reivindicaciones entre el gobierno y el Colegio.

6.7.2 México

Para sintetizar lo que se ha venido hablando del gobierno como actor del campo relativo a la profesión docente, es importante introducir que el rol que la teoría política habitualmente le atribuye, negaría que este se constituya en actor, más bien, establecería que tiene el rol de mediar entre los intereses particulares en vistas a una totalidad social como el bien común o la cosa pública.

Esta cuestión es necesario observarla detenidamente de acuerdo al rol que efectivamente ha ocupado el gobierno, particularmente la SEP en el campo de relaciones respecto de la profesión docente.

En primer lugar, la percepción del resto de los actores del campo en relación con el gobierno se centran en la relación que durante décadas ha desarrollado con el SNTE, y que a pesar de las intenciones de transformación que se identifican en las reformas educativas, principalmente la de inicios de los 90, así, el discurso de los actores interpreta que no es posible realizar un análisis de la SEP de manera separa

del sindicato. Así, por ejemplo, se establece por parte de los actores una especie de competencia de iniciativas, que teóricamente debiera dominar la SEP, pero que en términos prácticos lo hace el sindicato.

En este sentido, es posible identificar que en esta relación principal que el gobierno establece con el SNTE se identifican diversos intereses, los que van desde la dimensión pedagógica a la política, entre la reforma como transformación de prácticas pedagógicas y la reforma como forma de cambiar las relaciones con el sindicato.

Otro de los intereses que el resto de los actores identifica respecto del gobierno se refiere a la liberalización de las restricciones que impedían a ciertos sectores como empresarios e iglesia católica posicionarse públicamente en el campo de la educación en general. Así, los gobiernos del período analizado se asocian a un desarrollo general de las escuelas particulares y religiosas, además se observa que no hay un énfasis particular en educación en el período analizado

De esta manera, se percibe por parte de los actores una intención de los gobiernos por generar una pluralidad de actores que logren desarrollar sus intereses y expresarlos públicamente mediante mecanismos democráticos, situación que permite la complejización del campo.

Cabe recordar que en el año 2000, México experimentó el cambio del gobierno, desde el PRI que venía gobernando en los últimos 70 años al del PAN. Esta situación resulta importante en tanto se podría plantear que los ejes y dinámicas de las relaciones que los gobiernos han establecido con el SNTE tienen como hito de transformación esta transición. Sin embargo, la situación es muy distinta y a ojos de los actores que constituyen el campo de relaciones en torno a la profesión docente, se percibe más bien una continuidad en la forma en que se relaciona el gobierno y el sindicato. Además, ambos partidos se observan carentes de un proyecto que permita diferenciarlos. En este sentido, la preocupación principal de ambos ha sido el control político de los sindicatos como base de apoyo social y electoral, lo que ha dejado de lado la relación respecto de un proyecto educativo para el campo de la profesión docente

Probablemente el hito que marca el período es el acuerdo del PRI con el sindicato, que se firma en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari y con Ernesto Zedillo como Secretario de Educación, el que se percibe como un afán técnico de descentralizar la administración y el gobierno. Sin embargo, esta descentralización no nace como una propuesta sin interés político sino que en su formulación existe el interés de acabar con el sindicato tal como se había presentado en las décadas anteriores, en este

aspecto, tal como se ha mencionado en capítulos anteriores de este trabajo, esta cuestión se inscribe en la transformación general del arreglo político del Estado mexicano. Esta idea de desestructurar al SNTE se fue moderando en la medida que los recursos políticos que manejaba el sindicato fueron necesarios para el gobierno, cuestión que resulta fundamental para entender la lógica del período, y como se ha venido diciendo, el ANMEB no sólo no disminuyó la situación de poder relativo del sindicato sino que la aumentó en relación con la SEP.

En relación con los intereses que declara este actor, es posible observar que hay un cierto énfasis en los temas técnico-pedagógicos que expresan por una parte un interés en estas temáticas, sin embargo también expresa el fracaso de implementar transformaciones significativas en esta dimensión.

Así, este actor expresa el interés general de que exista un proyecto en esta dimensión, de manera que en la medida que este se desarrolle permita mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Se identifica que este interés tiene como contraparte ciertas necesidades como repensar el currículo de acuerdo a una mirada de competencias del siglo XXI.

En términos de política educativa, se expresa por parte de uno de los entrevistados que resulta necesario asumir la idea de instalar políticas gradualmente y evaluar los contextos de implementación para instalar este tipo de políticas

Tampoco queda fuera de los intereses de los representantes del gobierno la necesidad de un liderazgo con interés y conocimiento en aspectos técnico-pedagógicos en la SEP, ya que la evaluación que se realiza del período analizado, es que el sindicato ha logrado establecer el control del campo, lo que ha privado a la SEP de funciones principales como la supervisión u la dirección de los establecimientos educativos.

Respecto de la percepción que este actor tiene del campo de relaciones en torno a la profesión docente, se identifican dos actores principales: el gobierno y el SNTE. Esta disputa, producto de las modificaciones introducidas a propósito de la pretendida reforma de descentralización del 92, tiene un nivel nacional y otro en los estados de la república. Un tercer actor en orden de importancia es la CNTE.

Además de esta relación principal, y por lo tanto de estos actores, se identifica que en el período analizado hay algunas transformaciones del campo, como la aparición de los empresarios de la educación mediante organizaciones de la sociedad civil, con un discurso público con pretensión

de totalidad, es decir, este discurso pretende arrogarse la representación de la sociedad civil. Este tipo de actores han surgido declarativamente como organizaciones de la sociedad civil, sin embargo, se interpreta por parte de este actor que hay una arrogación forzada en tanto representan los intereses políticos de un grupo pequeño que tiene intereses en dirigir la SEP, dentro de este tipo de organizaciones se menciona a Suma por la Educación y Mexicanos Primero.

En relación con los intereses que se ponen en juego en el campo, se observa que el sindicato tiene un interés fundamentalmente económico y secundariamente pedagógico, este último se identifica con el rescate de la imagen tradicional del docente mexicano. El interés económico que se identifica se relaciona con varios elementos, uno de ellos es el carácter que asume para los docentes la propiedad de la plaza, cuestión que permite heredarlas. Esta cuestión es fundamental en tanto es el sindicato, de acuerdo a la normativa que regula el sistema de escalafón docente, quien tiene como potestad el otorgamiento del 60% de las plazas, por lo que las decisiones que toma el sindicato en este sentido son fundamentales y tienen un carácter principalmente económico. Además de esta situación, la dimensión financiera del sindicato se evidencia en que, dados los mecanismos de afiliación obligatoria y del tamaño del sindicato, esta organización maneje una cantidad gigantesca de recursos económicos, lo que le ha permitido no solamente asegurar la centralidad del sindicato como organización laboral, sino que avanzar en el afianzamiento del poder político del sindicato por medio de un partido.

Resulta particularmente llamativo que en el discurso de este actor se plantee que las transformaciones y reformas que se realizan en el campo estudiado no necesariamente se tengan que pactar con el sindicato, cuando esta ha sido la tónica del período analizado, así, existe una especie de contradicción en los hechos respecto de las posibilidades reales que tiene el gobierno respecto de las reformas. En este sentido, este actor destaca que el sindicato controla incluso a los directores de escuela.

En este sentido, este actor considera que las transformaciones políticas que vivió México en el período, no tuvieron un correlato en este campo ya que la dinámica que se había establecido en la primera parte de la década de los 90 se consolidó desde el 2000, incluso con el cambio de partido en el gobierno se considera que hay una relación mucho más cercana del sindicato con los presidentes, cuestión en que Vicente Fox es el ejemplo paradigmático. De esta forma, en la segunda década del período analizado el poder corporativo no solamente no se debilitó, sino que se fortaleció, fortaleciendo también ciertos vicio que existen en este tipo de relación, como la corrupción. Esto ha tenido como consecuencia más

inmediata que el nivel de salarios de los docentes haya aumentado en relación con el resto de las profesiones.

Otra expresión de la relación que se ha establecido entre el PAN y el sindicato, es el hecho de avalar las prácticas nepotistas de la presidenta del sindicato, específicamente el nombramiento de su yerno en el cargo de subsecretario de educación básica, nombramiento que no tiene ninguna base técnico-profesional que lo sustente sino que solamente una maniobra política

Uno de los elementos de principal importancia, que permite analizar la dinámica del campo y el fortalecimiento del sindicato como el actor preponderante del período, es la descentralización educativa llevada a cabo en 1992. Como se ha visto, se le atribuyen varios sentidos e intereses a esta reforma que tenía largo tiempo en que ciertos sectores de los gobiernos querían implementarla, por una parte la literatura y el discurso de los actores del campo expresan que se buscaba el debilitamiento del sindicato nacional, cuestión que no resultó tal como se había pensado debido a la necesidad del gobierno de utilizar el capital político del sindicato. El fortalecimiento del sindicato en la lógica corporativa pasa por la necesidad a la que se vio enfrentado el gobierno de Salinas para incorporar al sindicato en el diseño de la reforma, además hay un fortalecimiento estatal que le permitió a las estructuras estatales del SNTE, negociar con los gobiernos estatales, además de la negociación que realiza el sindicato nacional con la SEP, de esta manera "ganan dos veces".

Otro de los elementos que se observa en la reforma del 92 es que efectivamente existía una creencia de sectores tecnocráticos que la descentralización constituía una solución que, desde el punto de vista del diseño de la administración pública, podía constituir una mejora en los procesos y en la eficiencia de la administración de la educación.

Es por esto que una de las críticas que se establece en torno a la política de descentralización educativa es la incapacidad que tuvo el gobierno de mantener los objetivos iniciales, es decir la descentralización como idea de mejoramiento de la gestión de la educación y la desestructuración del SNTE como fuerza política al interior del campo, por lo que se "cedió" frente al sindicato y abrió para los estados de la República un flanco de negociación que no era parte de los intereses de los estados.

Además de los elementos planteados, este actor concibe falencias en el diseño de la política pública, más allá de los intereses que perseguía la reforma. El elemento más crítico, en este sentido, es la existencia de una

capacidad técnica mínima en los estados que le permita la administración no sólo política sino que técnico-pedagógica.

De acuerdo a este actor, la reforma del 92 marca un hito fundamental para entender la existencia de las relaciones corporativas en el campo de relaciones en torno a la profesión docente en el período analizado, ya que la relación de necesidad del gobierno por una parte, y de habilidad del sindicato por otra, configuran una situación de fortalecimiento del corporativismo del campo, incluso de acuerdo a este actor no sólo no debilitó al sindicato sino que permitió el resurgimiento de viejos cacicazgos que existían décadas atrás.

Se resalta por parte de este actor que las políticas que se han desarrollado en el período por parte del gobierno, en la medida en que han tratado de incorporar intereses de otros actores, se han caracterizado por ser contradictorias, así por ejemplo, se mencionan las contradicciones que han tenido las políticas de formación inicial de docentes y la descentralización, ya que por una parte se mantiene el control en el centro pero se declara que la mejor forma de administrar la educación es desde los estados.

Una de las características principales que este actor le atribuye al campo de relaciones en torno a la profesión docente es que estas han tenido consecuencias poco felices relación a reformas efectivas en las prácticas docentes, de hecho en el discurso de este actor se considera que se han impuesto necesidades que parecen excesivas a los maestros, lo que evidencia que las relaciones que se establecen en el campo se alejan de un diagnóstico realista de las prácticas docentes.

De esta forma, las políticas educativas del período no han tenido el impacto esperado sobre las prácticas pedagógicas o didácticas de los docentes, lo que se interpreta como una imposibilidad de que las políticas educativas efectivamente ingresen a la escuela, de modo tal que la intención de los organismos centrales se diluye en alguna de las etapas.

La evaluación docente es uno de los ejemplos de políticas educativas que han descuidado las prácticas pedagógicas de los docentes, ya que se pone el énfasis de la evaluación en aspectos más académicos cuando, en el discurso de este actor, debiera ponerse en las prácticas pedagógicas. Por otra parte, la necesidad de actualización que se ha ligado a estímulos económicos, han tenido como motivación principal la búsqueda de beneficios no sólo de parte de los docentes sino que de las instituciones de educación superior mediante cursos de dudosa calidad

Detrás de esta problemática hay una perspectiva que identifica que las aspiraciones que el SNTE ha mostrado en el período analizado por participar en el diseño de las políticas educativas no ha sido sincero. De esta forma, se observa que el sindicato hace una lectura respecto de la importancia que tiene el hecho de participar en esta dimensión para mantener el control que el SNTE históricamente ha tenido en este campo, motivo por el cual se interpreta que el discurso pedagógico del sindicato no tienen un sentido principalmente pedagógico sino que por el control del campo de disputa por la profesión docente. En este sentido, el capital principal que detenta el sindicato y específicamente la cúpula sindical es la posesión de grandes cantidades de dinero que le permiten incorporar recursos técnicos y políticos para la subsistencia de la dinámica del campo controlada por la cúpula sindical.

En este sentido la alianza por la calidad de la educación es observada como una expresión del tipo de relaciones que se dan entre los actores que definen de manera principal el campo de disputa por la profesión docente, así el arreglo corporativo que se consolida con el acuerdo del 92, se ratifica en el gobierno del PAN, apareciendo este acuerdo en la opinión pública como un hito de mejora en la educación, siendo que elementos incorporados en el acuerdo ya habían sido considerados en las regulaciones anteriores, de modo tal que este acuerdo se constituye como un recurso mediático y político para afianzar la relación existente entre el sindicato y el gobierno.

Desde este actor se realiza una crítica al actor intelectual y se plantea que no han tenido la influencia que deberían tener en el campo. Esta debilidad se asocia a la ausencia de investigación educativa, en la debilidad de los currículos y en la formación de las escuelas normales. Así, en el discurso de este actor, no existen elementos que permitan hablar de desarrollos pertinentes a la realidad de México, al menos en términos de propuestas que tengan incidencia sobre las prácticas pedagógicas. Como se planteaba anteriormente, existe una consideración histórica bastante negativa de la participación de especialistas en el ámbito educativo, ya que se evidencia una perspectiva academicista carente de sentido práctico en las intervenciones que han tenido en la política educativa.

Respecto de la intervención de la iglesia católica en el campo de relaciones en torno a la profesión docente, no tiene una consideración principal en el campo.

Por último se identifica a nivel de opinión pública una excesiva responsabilización de los docentes en relación con los problemas de la educación en México, cuestión que no dicen relación con las

investigaciones que desde la década de los 60 se vienen realizando en torno a las escuelas efectivas.

6.8 Campo de la profesión docente

6.8.1 Chile

A partir del análisis que se ha realizado de los actores identificados, es posible establecer que efectivamente se constituye un campo de relaciones que pone en disputa algunos elementos de la profesión docente. Si bien es cierto que este concepto de carrera docente o profesión docente se pone en boga en los últimos años, debido a las presiones que se han instalado para que los docentes regularicen su situación salarial y que se inserte una evaluación docente vinculada a incentivos, este concepto resulta útil para establecer el conjunto de relaciones e intereses que se establecen en torno a este campo.

Se establece que el campo existe, ya que es posible ver que hay un conjunto de relaciones, de intereses mutuos que se definen en relación, es decir, que no existirían tal cual lo hacen sin la existencia de los otros intereses de los actores del campo. Este elemento resulta de principal importancia para establecer como primer punto, que en la consideración que habitualmente se realiza de los intereses de los actores, considerados individualmente, se descuida esta articulación de relaciones que constituye un discurso respecto de la profesión docente. De este modo, las posiciones de los actores dentro del campo se definen de acuerdo a las posiciones mutuas. La referencia mutua de los intereses que se han observado y el poder relativo de las posiciones que se observa dice relación con la trayectoria que estos actores han tenido en el campo amplio de la educación.

Otro elemento que salta a la vista es que en el período analizado el campo de relaciones en torno a la profesión docente se identifica con el campo más amplio de la educación, es decir, las posiciones que se sostienen por parte de los actores en torno a la profesión docente no logran incorporar la diferencia o los límites de la profesión docente con el campo de la educación, de esta forma, constituye parte de los intereses y reivindicaciones que se dan en el campo de relaciones por el devenir de la profesión docente desde las condiciones salariales -como figura típica de este campo- hasta las condiciones de infraestructura y las técnico-pedagógicas.

Respecto del antagonismo fundante de lo social que se ha hipotetizado anteriormente, en el que se planteaba que la constitución del campo se

debe a un conflicto que subyace al establecimiento de relaciones entre los actores, que permite diferenciar intereses y por lo tanto actores, es asumido de diferente forma, algunos actores entienden que las relaciones entre sí son de conflicto y de cooperación dependiendo de los momentos (principalmente políticos) de relacionamiento; por otra parte, hay actores que asumen que el campo efectivamente encubre un conflicto subyacente. La interpretación que se realiza de esta articulación discursiva entre los actores es que el campo encubre varios elementos que lo configuran y que son conflictos que subyacen a los intereses de los actores, es decir, existe una disputa entre los actores respecto de ciertos recursos en el campo, además, es posible rastrear las particularidades de la constitución de este campo de acuerdo a la historia y trayectoria de Chile en las últimas décadas.

Otro elemento que surge de la concepción del campo como conjunto de relaciones entre actores que disputan el presente y devenir de la profesión docente, es cuestionar el análisis que la literatura ha establecido respecto a que el principal foco que ha desarrollado el sindicato de docentes ha sido el ámbito laboral-salarial-sindical. En este aspecto, esta investigación muestra que efectivamente hay un centramiento en lo que se ha denominado dimensión laboral-salarial-sindical, sin embargo, esta situación del campo de relaciones para influir en la profesión docente, es una situación generalizada de los actores del campo, es decir, la mayoría de los actores del campo establecen sus relaciones principalmente en este ámbito, y sólo alguno de ellos se enfocan en aspecto técnico-pedagógicos. En este sentido, esta investigación adopta la posición de establecer que la preocupación principal relativa a lo laboral-salarial-sindical es una cuestión definida en el campo y no por los actores particulares, esto de todas formas no significa que hay una determinación de los intereses y estrategias de los actores, sino que estas son las reglas del juego que han asumido y reproducido los actores del campo en estos 20 años de análisis.

De acuerdo a lo revisado, la única excepción que se puede observar en el campo son los intelectuales. Incluso más, la investigación muestra que este actor ha sido el que ha llenado de contenido técnico-pedagógico lo que se han denominado reformas educativas. Así, este actor adquiere principal importancia en el devenir de la profesión docente en el período analizado, influyendo no sólo en las transformaciones del campo, sino que además en el resto de los actores. Resulta particularmente interesante la posición que asumen los intelectuales incorporándose en el gobierno y en otros actores como los partidos políticos, de manera que han logrado articular una discusión en la que se sienten representados el resto de los actores.

En este contexto de ausencia de contenidos técnico-pedagógicos en el discurso de los actores del campo, corresponde hacer una segunda salvedad. A pesar que el Colegio de Profesores se ha centrado principalmente en los temas laborales-salariales-sindicales durante el período analizado, hay un gran interés en los temas técnico-pedagógicos durante el período, esto se refleja en la particular importancia que tuvo esta organización en el diseño de la evaluación docente, que de acuerdo a los involucrados, tenía otro sentido que la que se encuentra vigente, pero de todas formas se le atribuye una influencia principal.

De todas formas es posible observar que esta situación introduce el tema a la lógica del juego y al interés principal que constituye el campo. Así, los actores tienen un interés primordial en el ámbito de lo laboral-salarial-sindical que está compuesto por un interés por jugar el juego que se establece en el campo de fuerzas, y por una lógica de juego que componen las reglas del juego en el campo de disputa por la profesión docente.

Si se observa la textualidad de los intereses de los actores, es posible identificar que hay varios puntos nodales que se encuentran en disputa, que desde el punto de vista de esta investigación encubren un interés subyacente al que confluyen los distintos actores.

Esta textualidad se encuentra definida por elementos que son anticipables y que enfrentan posiciones en torno al nivel relativo y evolución de los salarios de los docentes; la estabilidad laboral como tema central de las transformaciones que ha experimentado el campo; la disputa por la recuperación de los beneficios económicos y del estatus que le significó la pérdida de la calidad de funcionario público estatal a la de trabajador que se rige por las normas de contratación privada; y por último, la generación de una mirada especial respecto de la educación como un sector especial de las labores y tareas que se realizan en una sociedad.

Concretamente, esta dimensión se hace realidad de manera compleja en el establecimiento del Estatuto Docente. Las transformaciones y las disputas que se establecen en torno a este cuerpo legal expresan de manera perfecta las tensiones que se han desarrollado en torno a la dimensión laboral-salarial-sindical en el período analizado. Esto debido a que en un primer momento se le entrega a la organización de los docentes este cuerpo reglamentario con dos objetivos principales: por una parte se pretendía subsanar los abusos que la dictadura había cometido con los docentes y con la organización de los mismos, y como segundo objetivo, se pretendía establecer una legitimidad del nuevo régimen, especialmente frente a los temores instalados una vez que se terminó la dictadura, ya que

podrían emerger demandas sociales organizadas, frente a lo que el Colegio de Profesores representaba uno de los principales actores del mundo sindical que ni siquiera la dictadura pudo eliminar. En este contexto, el Estatuto nace para establecer un estado especial de consideración laboral para los docentes, entregando beneficios que la legislación laboral regular de la mayoría de los trabajadores en Chile no tenía.

Además, el devenir del Estatuto expresa los momentos que ha tenido el campo, que no necesariamente surgen del propio campo de la profesión docente, sino que en determinados momentos surgen del campo político y de otros campos.

Así, se ha visto que el estatuto ha experimentado con el transcurso del tiempo varios cambios que han apuntado precisamente a la flexibilización laboral de la norma, cuestión que sin lugar a dudas, no ha sido únicamente por la posición de los gobiernos para transformarlo en esta dirección, sino que por las presiones que el conjunto de los actores han sostenido a lo largo del tiempo. En este sentido se han posicionado los actores municipales, los intelectuales, casi la totalidad de los partidos políticos y los gobiernos; en contra se ha posicionado solamente el Colegio de Profesores y el Partido Comunista.

De esta forma, el conjunto de las relaciones que se establecen en el campo respecto de lo laboral-salarial-sindical se inscribe en el cauce de la discusión del Estatuto Docente, que permite por una parte, precisamente encauzar la discusión, pero también encubre la complejidad de la situación de disputa entre los actores del campo, estableciendo el problema clásicamente entre un interés del gobierno que representa la totalidad social y el interés del sindicato entendido como una reivindicación particular.

Para intentar escudriñar en el sentido del juego de los actores, es relevante diferenciar entre los niveles que se han desarrollado en el campo. Así en la dimensión político-ideológica, en la técnico-pedagógica y en la laboral-salarial-sindical existen elementos que se juegan de diferente forma. Sin embargo, a pesar que parece útil realizar esta distinción, también parece necesario exponer el interés por jugar el juego general del campo, lo que permitiría dilucidar el sentido del campo mismo.

De acuerdo a lo planteado, en el nivel de disputa ideológico-político es posible observar un clivaje en el campo que se establece a partir de los elementos históricos anteriores al período analizado, y que particularmente dicen relación con la oposición o adhesión a la dictadura, de esta

manera, como se mencionaba en el análisis, las raíces de la fractura ideológica-política del campo identificadas en la política e ideología de la dictadura, se extienden más allá del período, configurando en ciertos actores del campo una fuerte identidad en este aspecto. Si bien es cierto que no todos los actores consideraron relevante esta dimensión, es posible apreciar que la discusión de la profesión docente en términos políticos e ideológicos, inevitablemente remite a un discurso historizado, que incorpora los elementos del pasado como presentes.

Esta cuestión tiene como consecuencia que se establece una disputa entre dos modelos de desarrollo asociados a esta fractura de los actores en torno a la dimensión ideológica-política, la que está integrada por los polos de la "libertad de enseñanza" y del "derecho a la educación". Esta disputa que se establece en el plano de lo político-ideológico tiene implicancias en otros niveles como el técnico-pedagógico pero se ha optado por analizarlo en esta dimensión porque así se asume por parte de los actores. En este sentido, este eje pone en discusión los elementos de política económica del sistema educativo chileno y particularmente el rol de la profesión docente en este. Así, se percibe que la lógica que introduce el modelo de "libertad de enseñanza" tiene como centro la competencia entre lo privado y lo público-estatal. De esta forma, la libertad de enseñanza como elemento político-ideológico defiende el rol de los empresarios de la educación y de la iglesia en el campo, participando activamente y capturando parte importante de la matrícula en educación básica y de la propiedad de los establecimientos educativos. Por su parte, el derecho a la enseñanza se opone a la conformación político-ideológica de la libertad de enseñanza y establece como elemento principal el rol del Estado en el aseguramiento de las condiciones de enseñanza, de manera de desestructurar las diferenciaciones de calidad que actualmente existen entre lo privado y lo público-estatal en el mundo educativo.

De todas formas, se puede apreciar que estas dimensiones se encuentran imbricadas, particularmente la instalación de la competencia como elemento político-ideológico repercute en la dimensión técnico-pedagógica, ya que la lógica de la competencia aparece asociada a la valoración exclusiva de los resultados estandarizados de aprendizaje, asociada a la instrucción, orientada exclusivamente a los resultados, se asocia al control de los productores, es decir, al control del docente; esta lógica se opone a la valoración amplia de los resultados de aprendizaje con una fuerte orientación al proceso, asociado a la formación de ciudadanos y a la autonomía de los docente.

Como se puede apreciar, en el nivel de lo técnico-pedagógico es posible ver que hay una disputa en torno al “control de las formas de producción” en el ámbito educativo, de manera tal que se puede observar que en este caso la fractura de los sentidos de los actores se caracteriza por los polos control/autonomía. Por ejemplo, algunos intelectuales y el Colegio de Profesores consideran que en términos técnico-pedagógico se debe avanzar en autonomía del docente, preocupación por el proceso de enseñanza/aprendizaje, interpretación colectiva del proceso de enseñanza/aprendizaje dándole énfasis al cuerpo docente y a la construcción de ciudadanos. Por otro lado, el polo del control se caracteriza por: control de los docentes, orientación al producto, interpretación individual de la responsabilidad docente, construcción de productores, perspectiva instrumental de la educación, inducción y esquematización, y a la cuantificación de los aprendizajes.

Esta dimensión ha tenido como expresión paradigmática la discusión respecto de la evaluación docente, en la cual se expresan estas posiciones en torno a las formas de control de la producción. De fondo, es posible observar que se pone en duda la confianza en los docentes como productores, por lo tanto esta dimensión del campo expresa la confianza/desconfianza de los actores respecto de las capacidades de los docentes para controlar el proceso educativo. Frente a esta cuestión, la situación ha devenido en el período analizado en la pérdida de autonomía de los docentes, aumentando la desconfianza del conjunto de actores respecto de los productores.

Por último, en términos laborales-salariales-sindicales la complejidad del conflicto se ha desarrollado a partir del clivaje entre establecimientos particulares y establecimientos municipales. En este sentido, el Estatuto Docente es el mecanismo que instala esta diferenciación en el régimen de trabajo y negociación al que se someten los trabajadores de la educación. En este aspecto, la vinculación que el Colegio de Profesores tiene como el mundo de los docentes se circunscribe principalmente a los establecimientos municipales, mientras que los trabajadores de los establecimientos particulares se rigen por las normas generales de los trabajadores de Chile.

Es posible apreciar que este tipo de fractura que se establece en el campo dice relación con el poder relativo del sindicato en relación con la posibilidad de disputar el establecimiento de condiciones de trabajo. En este sentido, la fractura en el campo existente entre establecimientos educacionales particulares subvencionados y los municipales expresa la posibilidad de incorporarse a una organización que defienda los intereses y condiciones laborales de los trabajadores. Uno de los entrevistados lo

expresa de manera clara: “el personal docente de los colegios particulares subvencionados no tienen una organización, no tienen un canal de expresión que uno puede decir que es representativo del personal docente de los colegios particulares subvencionados” (D1).

En este aspecto, hay una configuración clara de los actores del campo: los empresarios y la iglesia católica, al igual que los partidos políticos de derecha se han posicionado en una postura que tiende a asimilar las condiciones de organización general de los sindicatos en Chile al mundo de los docentes, es decir, se entiende y se intenciona el debilitamiento de los sindicatos como actor legítimo para el establecimiento de las condiciones laborales. Por otra parte, está el Colegio de Profesores que evidentemente defiende la opción de posicionarse en torno a estas temáticas y otras del campo.

Este clivaje también es consagrado por el Estatuto Docente y configura dos mundos en el campo de la profesión docente. De acuerdo a los actores que se han incorporado en esta investigación, el motivo de generar este límite a la organización sindical de los docentes en el mundo privado se debió justamente a la intervención política de los partidos políticos de derecha, de los empresarios de la educación y de la iglesia católica.

De esta forma, en la dimensión laboral-sindical se configuran un conjunto de relaciones que tienden a tener como interlocutor central al gobierno y alrededor de este se encuentran los actores como grupos de presión que tienden a jugar el juego de al menos conservar la situación del período como permanente, es decir, conservar el *status quo* respecto de los límites de la dimensión laboral-salarial-sindical, sin establecer intereses maximalistas que tiendan, en este aspecto, a la transformación de estos límites, ya que esta cuestión desataría la incorporación de relaciones distintas a la disputa de intereses en el campo, por ejemplo entre los empresarios de la educación y el Colegio de Profesores.

Además de lo dicho, es posible establecer que las características del campo han ido cambiando, desde la relación centrada exclusivamente en lo laboral-salarial-sindical que establecieron en la primera parte del período analizado el gobierno y el Colegio de Profesores, a la incorporación de elementos discursivos relativos a lo técnico-pedagógico como elemento principal de disputa dentro del campo de relaciones en torno a la profesión docente. En este sentido, es posible identificar como hito de esta transformación la incorporación del Colegio de Profesores en la discusión respecto de la evaluación docente, y más particularmente el desarrollo del congreso de educación del Colegio en el año 1997.

Si se toma en serio la hipótesis fundamental de este trabajo, es decir, que las disputas del campo dicen relación con las relaciones de los actores que constituyen el campo, esta complejización de la disputa tiene como gatilladores la instalación en el Mineduc de ciertos intelectuales ligados al campo de la educación que lograron establecer un discurso técnico-pedagógico en el campo, y del interés que desarrolla el Colegio. Esta situación fortalece una disputa en este terreno, y consecuentemente, la visibilización de este eje temático en el período analizado.

El establecimiento de este tipo de relaciones es habitualmente entendida entre el Colegio y el Mineduc, debido a que los intelectuales en este período asumen la posición de "tecnoburocracia". Cabe recordar que en la segunda parte del período analizado los intelectuales cambian de posición relativa en el campo de relaciones en torno a la profesión docente, migrando desde los aparatos estatales a centros de investigación asociados a universidades, aun así, los intelectuales han seguido teniendo influencia determinante en el campo.

Es importante tomar en cuenta que la complejización de los intereses en el Colegio de Profesores y el posicionamiento que un sector de intelectuales de la educación habían realizado desde las dependencias del Ministerio de Educación finalizando la primera década del período analizado, ha permitido que en el campo se desarrolle con cierta profundidad un discurso respecto de la profesión docente en su dimensión técnico-pedagógica. También resulta relevante que este discurso y las relaciones que se establecen al respecto consideran un actor que tiene la característica de ser un actor que no se visibiliza como fuerza viva o como individuos identificables, pero que se encuentra presente en el discurso que se construye en el período respecto de la profesión docente, estos son los organismos internacionales como el Banco Mundial y la OCDE. Es posible ver que este tipo de organismos han tenido una influencia principal en el desarrollo de las propuestas pedagógicas, principalmente por medio de los intelectuales de la educación.

Según lo que se ha planteado, hay elementos importantes que es necesario resaltar respecto de la dinámica del campo de relaciones en torno a la profesión docente, tomando en cuenta que se ha planteado que los hitos del campo que marcan las relaciones entre los actores están marcadas por la complejización de los intereses de ciertos actores o las estrategias de desarrollo de intereses de algunos actores, la dinámica del campo no se muestra como una estructura que necesariamente determina la lógica y el juego de los participantes. En este sentido, son los actores los que introducen ciertas modificaciones al campo, la pregunta

que surge en este sentido es respecto de lo que se mencionaba en el apartado teórico de este trabajo, particularmente en relación con la diferenciación del interés principal en el campo y los intereses accesorios, o dicho de otra forma, las transformaciones parciales del campo o las revoluciones que transforman el campo en otro distinto.

Si se piensa en la lógica de estructura/agencia desarrollada por las ciencias sociales para entender a dinámica necesidad/libertad, es posible establecer que los elementos que se ponen en juego en cada una de las dimensiones son potencialmente elementos que pueden ser transformados por la agencia, es decir, con las estrategias e intereses de los actores; y el elemento constitutivo del campo, es decir, el motivo del juego que permanece invariante y que permite que el campo permanezca con ciertas reglas y dinámicas que hacen que los nuevos integrantes deban incorporarlas, pareciera centrarse en la necesidad de disputar algún elemento en la dimensión laboral-salarial-sindical, al menos, tener un interés y una posición en este sentido. Así, pareciera ser la dimensión laboral-salarial-sindical que constituiría la dimensión principal del campo de la profesión docente, de manera tal que si esta dimensión desapareciera, las características del campo cambiarían a tal forma que el campo dejaría de ser el que se ha caracterizado en este trabajo y pasaría a ser un campo distinto; esta cuestión se sostiene en la medida que las dimensiones ideológica-política y la técnico-pedagógica se han fundamentado en la disputa laboral-salarial-sindical.

Otra cuestión principal de la consideración del campo con esta jerarquía de luchas, es que quienes se integran evidentemente lo hacen para disputar una posición o para reforzar posiciones que ya existían en el campo. Esto no obsta que el campo de disputa por la profesión docente haya sufrido transformaciones en el tiempo, como las que se han descrito, en que las otras dimensiones van adquiriendo relevancia en la discusión a tal punto, que las políticas públicas y la opinión pública ponen el acento en las normas del Estatuto Docente y de la Evaluación debido a la importancia que ganan las otras dos dimensiones.

De todas formas, también se puede hipotetizar que la discusión de estas políticas públicas, al estar relacionadas con la dimensión laboral-salarial-sindical, esconde en el interés declarado de centrarse en la dimensión técnico-pedagógica o ideológico-política, el interés subyacente de continuar la disputa laboral-salarial extendiendo otros argumentos para ganar posiciones al respecto. Esta hipótesis, a falta de elementos que la permitan falsear, es descartada en este trabajo y se asume que los intereses declarados por los actores son sinceros y componen una

compleja red de intereses que no son unívocos en cuanto a la dimensión en la que se pueden agrupar.

De esta forma, es preciso volver sobre el argumento central de este trabajo, los intereses de los actores se centran fundamentalmente en esta dimensión porque históricamente es la que indica cuáles son las normas que hay que seguir para ingresar al campo de disputa por la profesión docente, de manera que los actores deben asumir la lógica central de la dimensión laboral-salarial-sindical a modo de estructura. Dicho de otro modo, no es posible pensar actores que intervienen en el campo sin asumir una posición en torno al poder relativo del sindicato y de los trabajadores para fijar las condiciones laborales en las que trabajan.

Así, la dimensión ideológico-política y la técnico-pedagógica se dirigen hacia la dimensión laboral-salarial-sindical, esto tomando en cuenta que es posible concebir actores que enarboleden reivindicaciones en la dimensión principal sin la ideológico-política o técnico-pedagógica, sin embargo no es posible concebir lo contrario. De hecho, lo que se ha venido explicando es que el trayecto del campo dice relación con una complejización de intereses que van desde la dimensión principal a las secundarias. Por esta misma razón es posible establecer que en el campo hay una prioridad de lo laboral ya que es aquello que los actores desarrollan con mayor énfasis y del que desprenden el resto de los intereses.

Es en este aspecto que adquieren tanta importancia los mecanismos que han vinculado las dimensiones, y como ya se ha dicho, los dos mecanismos que permiten vincular las dimensiones secundarias con la principal son principalmente la Evaluación Docente y el Estatuto Docente. Si se observa los actores que intervienen en estos mecanismos se puede identificar quiénes desarrollan -además del principal- qué intereses secundarios (si es que lo hacen).

Así, parece central la emergencia del concepto de “condiciones de enseñanza/aprendizaje” dentro del discurso del campo, particularmente entre los intelectuales y el Colegio de Profesores que representa la prioridad que la sociedad y el Estado le entregan a la educación, son las condiciones que en conjunto se crean para que se desarrolle la educación, desde esta perspectiva el Estatuto no viene a consagrar solamente una serie de regalías para los docentes sino que es y debe ser el acuerdo fundamental de la sociedad y del Estado que exprese las prioridades de la educación, por lo tanto, las condiciones materiales en las cuales se debe desarrollar. En términos concretos, estas condiciones, desde la perspectiva de este actor deben contener estabilidad laboral, salarios

adecuados para los docentes, una carrera profesional y exigencias técnico-profesionales al cuerpo docente.

6.8.2 México

En este trabajo hay varias cuestiones que resulta interesante relevar desde la perspectiva que se ha asumido, es decir, que las relaciones entre los actores de un campo determinado, constituyen una estructura fundamental que establece en gran medida las dinámicas y normas al interior de un espacio social en que se juegan recursos de diverso orden.

En particular, se ha podido ver que el supuesto puesto en duda en un principio en el caso de la profesión docente se confirma, es decir, efectivamente existe un campo de relaciones entre actores determinados, con intereses determinados que se relacionan mutuamente, de manera voluntaria, y que sus relaciones han establecido en gran medida unas reglas del juego determinadas para este espacio social que se ha denominado campo de la profesión docente.

Además, es posible ver que entre estos actores no existe una separación definida entre la profesión docente y el campo de la educación más amplio, es decir, las condiciones laborales y pedagógicas del trabajo de los docentes no es percibida de forma diferente de las condiciones de la educación en general.

Una tercera cuestión que es necesario destacar es respecto de lo que se ha denominado como el campo conflictivo de la profesión docente o del antagonismo fundante de lo social, es posible observar que algunos actores perciben que sus relaciones no son únicamente de conflicto, lo que es efectivo ya que si se observan las relaciones que se establecen en el campo, en algunos momentos específicos toman la forma de cooperación y en otros de conflicto. Sin embargo, la existencia de actores e intereses determinados y diferenciados, en competencia por ciertos recursos del campo, es decir, el hecho mismo de la existencia de relaciones de cooperación y/o conflicto que se establecen entre los actores del campo, se fundan en una disputa por el control respecto de las dimensiones del campo. Lo interesante de esta perspectiva no radica en la afirmación de la existencia de un antagonismo subyacente a lo social, sino que la caracterización de las formas que asume este antagonismo, o como se ha venido tratando en este trabajo, el conflicto docente.

Establecidas estos dos elementos fundamentales, resulta necesario consignar que el discurso que se articula entre los diversos actores tiene al SNTE como actor principal, cuestión que se asocia a dos elementos

principales, uno que dice relación con la trayectoria del sindicato en los períodos anteriores al analizado, es decir, el arreglo corporativo que el SNTE ha tenido en la historia mexicana; en segundo lugar, y lo que compete de manera principal a este trabajo, hay una actuación del sindicato y del gobierno que ha puesto en la primera línea de influencia al sindicato.

De esta forma, a pesar que en lo textual, el discurso de los diferentes gobiernos haya sido la desestructuración de las relaciones corporativas, al menos en el período analizado, la situación se ha desarrollado de manera contradictoria, ya que este actor si bien ha desarrollado iniciativas para la desestructuración del poder sindical, al mismo tiempo ha generado estrategias para buscar los beneficios que la relación corporativa con el sindicato ha podido prestar a los intereses políticos del gobierno.

Esto expresa que la relación entre el sindicato y el gobierno ha establecido en gran medida la jerarquización de los actores al interior del campo de la profesión docente, sin embargo no es una cuestión tan simple, ya que en el discurso de los actores distintos al sindicato existe resistencia al sindicato y particularmente a la cúpula sindical.

Sin embargo, el SNTE ha logrado desarrollar recursos que son controlados por la cúpula sindical, y a partir del control de estos recursos, ha logrado posicionarse de forma principal entre los actores del campo. En este aspecto, la cúpula sindical se referencia como un actor autónomo que media entre los intereses de la base sindical, el gobierno y los grupos opositores al sindicato.

De acuerdo a lo que se plantea, la cúpula sindical ha logrado ocupar una posición de privilegio en torno al control de las iniciativas del campo de la profesión docente, de manera tal, que dentro de los análisis que existen de este tipo de relaciones con el gobierno, esta se caracteriza como la colonización del SNTE en la SEP, desde el nivel central hasta los estados. Visto de otra forma, este actor se ha constituido en un actor con poder de veto en el campo.

Otra cuestión que es importante respecto de las relaciones del campo de la profesión docente es que, en contra de lo que la literatura ha planteado habitualmente, las relaciones que entablan los actores tienen varios sentidos, y no se centran exclusivamente en las cuestiones propiamente laborales de la lucha sindical. Por una parte, aparece la lógica político-ideológica que es sumamente importante dentro de los intereses de los actores que influyen en el campo; por otra parte, es posible ver la dimensión laboral-salarial-sindical como ámbito de acción y negociación del sindicato en términos nacionales y con los gobiernos estatales; y en

tercer lugar, también existen intereses técnico-pedagógicos. El tercero de estos intereses es el que aparece con un menor desarrollo pero de todas formas se encuentra presente en el campo.

Respecto del ámbito político-ideológico que se logra identificar en la disputa por la profesión docente, el discurso que articulan los diferentes actores del campo establece que hay una primacía de lo político por sobre lo sindical (asociado a lo laboral-salarial), y de ambas por sobre lo técnico-pedagógico, esta cuestión implica que las lógicas con que se manejan los recursos del campo se asocian a negociaciones de orden político, es decir, entre partidos y grupos de poder que si bien tienen intereses en las otras dimensiones del campo, se desarrollan principalmente en este aspecto. Probablemente esta cuestión esté marcada por la relación principal del campo entre el gobierno y el sindicato, expresión de la primacía de lo político-ideológico por sobre lo laboral-salarial-sindical es la conformación del partido Nueva Alianza como plataforma política electoral del sindicato, lo que viene a consolidar una lógica que ya existía en el campo, particularmente, la utilización de una gran masa fidelizada de afiliados sindicales que se constituyen en un recurso político de importancia en el panorama electoral nacional.

La primacía de lo político-ideológico en el campo por sobre lo laboral y lo pedagógico representa una cuestión sumamente importante respecto del funcionamiento del poder en el espacio social, ya que por una parte se reconoce que existe una distribución de recursos que implica un reconocimiento simbólico y una distribución diferenciada de poder al interior del campo, pero esta distribución de los recursos existentes en el campo son buscados por actores externos al campo y que se incorporan únicamente en vista de este tipo de recursos, este es el caso por ejemplo de ciertos candidatos políticos que han percibido de forma atractiva la masa fidelizada de docentes. Esto se asocia a la incorporación de actores propios del campo de la actividad política a la competencia por ciertos recursos del campo que se reconvierten en un capital político de importancia.

Resulta particularmente llamativa la construcción discursiva de lo político en el campo, ya que en general los actores asocian el ámbito de lo político con algo negativo, que corrompe y que más que abrir posibilidades de transformación de las lógicas del campo, se relaciona con el conjunto de limitaciones que estructuran el campo de tal forma que no se perciben posibilidades de influencia efectiva de los actores en torno a su transformación. De esta forma, lo político viene a representar la dinámica de perpetuación del poder en el campo y de continuidad

respecto de la lógica que establece como último rango de prioridades en interés técnico-pedagógico en las relaciones entre los actores del campo.

En relación con la dimensión laboral-salarial-sindical, se observa que hay una doble dirección de la relación principal entre SNTE y gobiernos, la cual se encuentra mediada por la cúpula sindical. Por un lado se evidencia la relación que los gobiernos establecen con la cúpula sindical como representantes legítimos del SNTE, en esta relación hay un interés de legitimación política por parte del gobierno, que en algunos momentos se ha expresado en la búsqueda de estabilidad política frente a desequilibrios al interior de la república, o en momentos electorales ha existido un interés por la gran masa electoral que se asocia al sindicato. En esta misma línea, la cúpula sindical ha logrado negociar e instalar las reivindicaciones laborales-salariales-sindicales que benefician a los afiliados del sindicato y los posicionan en un nivel más cómodo para los trabajadores de la educación.

Respecto de la dimensión técnico-pedagógica, esta aparece como la menos importante o relevada por los proyectos e intereses de los actores, sin embargo no corresponde establecer la inexistencia de este tipo de interés ya que esto distaría de lo que efectivamente se ha observado en el discurso de los actores.

Así, es posible observar que el SNTE ha realizado varios intentos y acciones por incorporar una línea de trabajo técnico-pedagógico. Esta cuestión dice relación con ciertas transformaciones que es posible evidenciar en el período analizado, esto es, la importancia que adquiere la discusión técnica respecto de los temas técnico-pedagógicos. Esta cuestión está asociada a varios factores y tiene consecuencias importantes en el campo de relaciones en torno a la profesión docente.

En referencia a la incorporación de ciertas características de la dimensión técnico-pedagógica, no es que la esto se incorpore recientemente, lo que se puede observar en la añoranza de algunos actores respecto de la existencia de un proyecto propiamente pedagógico en los partidos políticos relevantes en el pasado. Lo que sí se puede ver es que hay una transformación en los elementos de legitimidad de esta dimensión, esto es, en valores asociados a la neutralidad valórica de cierta perspectiva de la ciencia. Con esto último se pretende afirmar que los elementos nuevos que aparecen en el campo respecto de períodos anteriores, están ligados principalmente a la valoración que se realiza en torno a la investigación educativa y su característica de "científicamente objetiva".

Esta cuestión no surge de manera principalmente endógena de las relaciones que se establecen entre los actores “presentes” en el campo, sino que lo hace de manera principalmente exógena. El factor central percibido en las transformaciones de este tipo es el afianzamiento de este tipo de lógica en los organismos internacionales, y principalmente, el cambio de la posición hegemónica ejercida por el Banco Mundial a la de la OCDE. Tomando en cuenta que la influencia ejercida por el Banco Mundial en este campo no desaparece, es posible establecer que la lógica de financiamiento de políticas sostenida por el Banco Mundial, se complementa con la mayor influencia de la OCDE y la instalación de una lógica de generación de información, análisis y estudios que tendencian las políticas desde una posición objetiva, neutral, y de esa forma, con mayor capacidad de abarcar los fenómenos de un país que los propios actores, inmersos en una dinámica de defensa de intereses corporativos.

En este aspecto, la discusión técnica gana importancia en el período a tal forma que en general es posible ver que el sindicato abre un instituto de investigación, contrata investigadores nacionales e internacionales que permitan contrapesar el desarrollo de las posturas del gobierno, que son básicamente las que ha desarrollado la OCDE y que han secundado parte de los intelectuales de México, también es posible ver en esta posición a instituciones como Mexicanos Primero y la UNPF.

Particularmente, la introducción de las pruebas estandarizadas en México representa la incorporación de mecanismos que han permitido abrirse a la lógica que se ha venido describiendo. De hecho, la publicación de las pruebas internacionales representa un hito que permite la introducción de esta lógica en torno a lo técnico-pedagógico.

De todas formas, es posible ver una cierta continuidad en los contenidos de las recomendaciones o políticas que se han pretendido implementar por los organismos internacionales, las que se centran en la evaluación docente y en la generación de incentivos (positivos y negativos) para los docentes de acuerdo a los procesos de evaluación. De acuerdo a la realidad de México, dadas las condiciones de seguridad laboral que detenta el gremio, evidentemente el acento se ha puesto en la posibilidad de despedir docentes e influir sobre su salario.

Como se planteaba, si bien la instalación de esta dinámica técnica “purista” de discusión técnico-pedagógica es un fenómeno que se interpreta principalmente exógeno en sus factores, también es posible rastrear actores que se han alineado en esta dinámica. Sin embargo, el discurso que se articula en el campo pone en duda que la relación principal que existe entre el gobierno y el SNTE, tienda hacia un núcleo de

transformaciones referidas a lo técnico-pedagógico cuando se esgrimen disputas en torno a lo técnico-pedagógico, es decir, los actores del campo interpretan que las disputas técnico-pedagógicas que han entablado en SNTE y el gobierno en el período no han tenido como núcleo de interés la dimensión técnico-pedagógica, sino más bien, tomando en cuenta la legitimidad que gana el discurso técnico, se ha utilizado este para seguir disputando el control del campo.

De acuerdo a lo que se plantea, el centro de la disputa entre los actores principales es el control del campo, de sus recursos y del poder simbólico y económico que implican estos recursos. En este sentido, es expresivo de esta disputa que se ponga en el centro de los intereses (a favor o en contra) la posibilidad del sindicato de influir de manera determinante en la toma de decisiones respecto de la profesión docente, así por ejemplo, los sectores críticos de la cúpula sindical pero que pertenecen al sindicato, critican el rol de controlador de la política educativa que ha jugado la cúpula.

De esta forma, los actores se posicionan en torno a los proyectos ideológico-político, sindicales-laborales, y técnico-pedagógicos en virtud de la capacidad de que las transformaciones (o el *status quo*) le quiten, conserven o acrecienten las atribuciones y el poder del sindicato, particularmente de la cúpula, para controlar la profesión docente. Esta cuestión resulta significativa a la hora de realizar una evaluación de los intereses técnico-pedagógicos del campo, así por ejemplo, la cúpula sindical ha permitido la evaluación docente en la medida que esta siga participando de la toma de decisiones respecto de la profesión docente.

La relación que ha establecido el gobierno con el sindicato, en determinados momentos ha tendido a establecerse como una relación de disputa y en otros momentos de colaboración. En este sentido, es difícil establecer un recurso en el centro de las relaciones del campo, sin embargo el hito central de la disputa que se establece en el campo se expresa en la reforma emprendida el 92 por el gobierno de Salinas de Gortari y que venía gestándose en los departamentos estatales desde la década anterior. En esta disputa es posible ver cómo en el centro de la disputa se instala el tema ideológico-político, ya que la propuesta de reforma era un intento de quitarle el poder corporativo que históricamente había tenido el SNTE en el campo de la educación en México; por su parte, el SNTE bregaba por conservar, mediante diversas estrategias, el control del campo de la profesión docente.

Al analizar este hito, es imposible sustraerse únicamente a los límites del campo de la profesión docente para realizar un análisis fructífero de este

hito, sin embargo realizar una visión pormenorizada tampoco es la intención de esta investigación, sin embargo sí cabe destacar que la necesidad de legitimación que el gobierno de Carlos Salinas de Gortari evidenciaba en ese momento jugó un papel principal para ver en el SNTE un actor que podía resultar un aliado coyuntural para las expectativas del gobierno. No obstante, la incorporación del SNTE en la reforma y las transformaciones que a propósito de esta incorporación se realizaron, generaron los pilares fundamentales sobre los que se desarrollarían las relaciones del campo durante las dos décadas que siguen.

Como ya se ha dicho, se observa que la relación que define el campo de la profesión docente en México es la que se da entre el gobierno y el sindicato, sin embargo cabe consignar que también hay un fenómeno nuevo en este período, la renovación de ciertos actores en el campo de la profesión docente.

Con esto último se hace alusión principalmente a los grupos empresariales que cambian su forma de intervención en el campo desde las declaraciones y mecanismos de influencia de las grandes corporaciones de empresarios a la intervención de actores mediante argumentos que en la línea de la OCDE logran articular la lógica de lo técnico-político con lo laboral-salarial-sindical.

En particular esta nueva forma que asume la intervención empresarial en el campo se asocia de manera unánime a organizaciones como Suma por la Educación y Mexicanos Primero. Las características de estas organizaciones es que se encuentran financiadas por empresarios reconocidos en México, pero a la vez existe un desarrollo técnico que permite el posicionamiento de un discurso acorde con los postulados de la OCDE, es decir, flexibilidad salarial de los docentes de acuerdo al rendimiento de estos en mecanismos estandarizados de evaluación. En términos políticos este tipo de organizaciones han intentado generar un discurso que logre articular a los actores de la sociedad civil para contraponerlos al peso político que tiene el SNTE en el campo de la profesión docente.

También se percibe que hay una decadencia de actores como la iglesia católica en el peso relativo que han tenido en el campo, a pesar que en el período analizado se dictaron leyes que permiten la libre intervención de este actor, sólo ha tenido influencia en ciertos conflictos específicos como en ciertas transformaciones curriculares de los libros de historia. En general, se percibe que al no adoptar la lógica "técnica" de argumentación y discusión, este actor pierde influencia.

En relación con los recursos en disputa en el campo es posible establecer que la estructura y la primacía de las lógicas en el campo se expresa en los recursos en disputa.

Así el centro de la disputa política propia del campo es el control que el SNTE tiene sobre las posibles transformaciones del campo, cuestión que desde el punto de vista de Mexicanos Primero, de los intelectuales que no son parte de la defensa del SNTE, de la iglesia católica, de los partidos políticos (con la excepción obvia del PAN²) y la OCDE es disputada. Lo que se encuentra en juego en este sentido es la posición que juega el SNTE de grupo interesado pero también como parte del aparato estatal, de modo que la tarea de mediación que habitualmente se le atribuye al gobierno, en este caso a la Secretaría de Educación, la ha tenido que desarrollar el mismo Presidente, mediando entre los intereses de la Secretaría y del SNTE.

Esta cuestión es política en tanto lo que se encuentra en disputa es la conformación misma de las relaciones corporativas al interior del Estado mexicano. En este sentido, los gobiernos del período analizado han tenido actitudes contradictorias a este respecto, ya que por una parte han criticado el control del SNTE del campo de la profesión docente, pero a la hora de usufructuar de los recursos que le entrega la relación corporativa con el SNTE, no han expresado el mismo nivel de disconformidad.

Esta disputa expresa elementos nuevos que se han analizado, que dan cuenta de un empoderamiento de otros actores al interior del sindicato, en el sector empresarial. De todas formas, esta cuestión no significa necesariamente un empoderamiento de la sociedad civil, sino que más bien la adaptación y flexibilidad de las estrategias de intervención principalmente del sector empresarial.

6.9 A modo de Conclusión

Para finalizar este trabajo se ha querido, de alguna manera, sintetizar la perspectiva que se ha ido construyendo a lo largo de este trabajo.

La tarea de asumir la complejidad de los fenómenos asociados a las relaciones que en torno a los docentes se dan en países como México y Chile, no tendría sentido si en esta parte de esta investigación no se incorporara brevemente lo que se ha venido tratando en los diferentes capítulos de este texto.

Es por esta razón que a continuación se presentan algunas semejanzas y diferencias de los procesos que son importantes para la conformación del campo de la profesión docente en estos países.

Como se ha visto, efectivamente existe un sustrato común que permite realizar una comparación entre México y Chile al momento de analizar el campo de la profesión docente. Este sustrato se funda particularmente en semejanzas que dicen relación con la adopción de un modo de acumulación de la economía capitalista a la que ha tendido a llamarse neoliberalismo.

Este modo se funda principalmente en la adopción de las directrices impartidas por el Consenso de Washington, el que impulsa como estrategia de crecimiento para los países subdesarrollados la disminución del aparato estatal, la desestructuración de las relaciones establecidas por el Estado Social o Benefactor, y la liberalización de la economía, lo que trae asociado la flexibilización laboral como estrategia para desregular las normas de protección de los trabajadores. Además es común a estos dos países que estas políticas que se implementaron en el ámbito laboral fueron percibidas de forma negativa por los sindicatos.

Sin embargo, en el contexto de desestructuración de las viejas prácticas y regulaciones en torno a la vida laboral, los trabajadores de la educación en México y el Colegio de Profesores en Chile han representado notables excepciones a las normas de flexibilización laboral emprendidas en términos generales por los gobiernos del período¹⁴⁵.

El costo de esta excepción ha sido el conflicto permanente que han experimentado ambos campos. Sin embargo, he aquí un punto en el que esta investigación pretende establecer uno de sus puntos principales. La forma que asume el conflicto en uno y otro país es diferente y está dado por un cúmulo de factores que no sólo dicen relación con el período analizado, sino que también con el tiempo histórico de larga duración.

A continuación se presenta un cuadro sintético que permite establecer los elementos mínimos para este análisis.

145 Si bien en Chile la implantación de este tipo de normas data de la dictación del código del trabajo en el período dictatorial, en el período analizado los gobiernos desarrollaron una continuidad en esta materia.

Cuadro de comparación del campo de la profesión docente en México y Chile.

	Relaciones Estado-sindicato	Características políticas generales del período	Modo de acumulación	Reformas educativas	Intereses del campo	Mecanismos de influencia
México	Conformación del Estado post revolucionario	PRI asume políticas del Consenso de Washington a partir de la influencia de un sector tecnocrático	Neoliberalismo en instalación	Se formula e implementa una reforma de descentralización	Prioridad de lo político: beneficios del Estado corporativo	SNTE ha colonizado el aparato burocrático
	Estado Corporativo	Resistencia de los sindicatos tradicionales a las políticas neoliberales		La reforma tiene en sus bases una orientación a la globalización	Centralidad del SNTE: control de recursos por parte de la cúpula sindical	“plantón” como forma de influencia del SNTE, principalmente de la CNTE
	70 años de gobierno del PRI	Hay un período de transición desde el 2000: cambio de partido en el gobierno (del PRI al PAN), al que se le pretendió dar un carácter de período democratizador		Tiene en sus bases la orientación a la producción	Incorporación con cierta fuerza del discurso empresarial, cambia la forma de intervención en lo público	Presencia del SNTE en el congreso de la república
				Tiene en sus bases la orientación a subsanar grandes desigualdades	A pesar que se legitima la intervención de la iglesia, pierde fuerza	Creación del PANAL como mecanismo de capitalización e influencia en el campo político
				En el diseño e implementación de la reforma se incorpora al sindicato como actor principal	Lo político aparece como fuerza de coerción y clausura de lo social	Resto de los actores realiza cabildeo
				Hay una apertura a la influencia pública de otros actores (empresarios e iglesia)	Lo técnico-pedagógico aparece en el campo, pero como forma de legitimación de actores (SNTE)	
					Importancia de los Organismos Internacionales en la lógica de disputa del campo	
Chile	Surgimiento del movimiento sindical chileno a principios del s XX	Fin de la dictadura por medio de pactos y arreglos entre los actores políticos y militares	Neoliberalismo ya instalado	La focalización de recursos es el principio fundamental del período	Prioridad de lo laboral-salarial-sindical: control de la producción de la profesión docente	El gobierno se encuentra en el centro, a veces ocupado por tecnocracia
	Autonomía como característica del movimiento sindical	Asume el gobierno la Concertación de Partidos por la Democracia y logra ganar las elecciones presidenciales durante todo el período		En sus bases está orientada a la globalización	Intelectuales adquieren centralidad en las reformas. Colegio de profesores incorpora este interés (revista docencia, movimiento pedagógico)	Mecanismos de cabildeo por parte de empresarios, municipios, iglesia
	Existe en el período una conformación de un Estado social o benefactor	Hay un primer período de "reivindicación de derechos humanos" en la medida de lo posible, que intentó esclarecer los delitos políticos de la dictadura sin quebrar los arreglos entre los actores		En sus bases está orientada a la producción	gobierno, sindicato y empresarios centrados en lo laboral-salarial-sindical	Iglesia, intelectuales y Colegio integran comisiones técnicas
	Uno de los elementos más relevantes es la Revolución en democracia (1970-1973)			En sus bases está orientada a subsanar grandes desigualdades	Evaluación docente y estatuto docente son mediaciones entre lo técnico-pedagógico y de lo ideológico político con lo sindical	
	Dictadura (1973-1989)			Participación de actores (empresarios, iglesia y sindicato)	Se establecen varios clivajes: derecho a la educación v/s libertad de enseñanza; control/autonomía de la producción; público/privado	
					Interés ideológico anti dictatorial	
				Centralidad de los intelectuales	Influencia principal de los Organismos Internacionales	

En el cuadro las columnas se han ubicado de acuerdo a una lógica diacrónica, es decir, las relaciones Estado-Sindicato hacen alusión a un período largo de la historia de ambos países, incorporando la conformación de estas relaciones en el siglo XX, cuestión que ya se ha tratado en un apartado de este trabajo.

En la columna características políticas generales se insertan algunos elementos importantes para el análisis que dicen relación con la realidad política general en la que se circunscribe el período analizado, ya que esto permite situar el campo de la profesión docente en un marco más amplio de análisis.

La tercera columna, simplemente establece el modelo político-económico de acumulación del período analizado.

Las últimas tres columnas contienen algunas cuestiones que se han desprendido del análisis de las entrevistas realizadas, particularmente, las reformas educativas, los intereses del campo y los mecanismos de influencia de los actores.

Para lograr articular una posición respecto de la comparación se irán analizando las columnas en orden arbitrario, no de forma cronológica.

Como ya se ha mencionado, es posible ver en el período analizado alguna semejanza respecto de las características políticas generales del período, así, se observa que ambos países han vivido procesos de transición democrática. México lo ha hecho, desde lo que se ha denominado como período autoritario de las últimas décadas de gobierno del PRI al gobierno del PAN en el año 2000; Chile por su parte, en el inicio del período analizado ha experimentado la transición desde la dictadura cívico-militar encabezada por Pinochet al período democrático encabezado por la plataforma política de la Concertación de Partidos por la Democracia.

Como elemento político se consigna que ambos países se ven influenciados respecto de las directrices de los organismos internacionales que defienden un proyecto político-económico que pretende aparatar la participación social y estatal de las decisiones de producción. Esto tiene como excepción la participación social en el mercado y la participación política de la ciudadanía en forma de votaciones; de la misma forma las decisiones de producción debían seguir la pauta de no intervención del Estado en la economía.

Un tercer elemento de comparación es lo que ya se ha mencionado respecto de la instalación de las políticas económicas neoliberales. Ambos

países comparten en el período analizado la existencia de este tipo de políticas, sin embargo existen diferencias respecto del período que viven estas políticas en relación con su instalación. En México, si bien existen algunas iniciativas que se pueden rastrear en sectores tecnocráticos a inicios de la década de los ochenta, su instalación se empieza a dar con mayor cercanía a la década de los noventa; por su parte, en Chile la instalación tuvo como contexto la violencia extrema de la dictadura que ya en la década de los ochenta hacía posible la instalación de este tipo de políticas sin contrapesos políticos.

En este contexto, México presenta una resistencia de los sindicatos tradicionales frente a los intentos de implementación de este tipo de normativas debido a las consecuencias perversas que percibían éstos producto de las transformaciones. Chile en este sentido no tuvo la resistencia coyuntural a la implementación de las políticas del Consenso de Washington y a la flexibilización laboral, sin embargo, el Colegio de Profesores emergió en la segunda mitad de los ochenta como una de las pocas organizaciones que lograron instalarse en el escenario político nacional, posicionándose en contra de la dictadura. Una vez instalados los elementos democráticos mínimos en Chile, y frente a la desilusión respecto de la política de protección de trabajadores de los sindicatos en general, empezaron a surgir las primeras movilizaciones por parte de las organizaciones de trabajadores.

En términos políticos, estos sindicatos destacan por el peso relativo que han logrado tener al interior de sus países y en comparación con el resto de los sindicatos. Esta comparación no es similar, sin embargo, si se realiza en términos absolutos entre el sindicato mexicano y el chileno, además es impensable la influencia que tiene el SNTE en relación con la del Colegio, pero de todas formas, en el contexto de debilidad de los sindicatos en Chile, es posible establecer que la influencia relativa de ambos es similar.

En la columna de las reformas educativas es posible apreciar que existen grandes similitudes en el sentido que asumen las reformas en ambos países, al menos en la textualidad del discurso de los planificadores de las mismas. De este modo, en ambos países se implementaron reformas que decían poner el foco en la equidad y la calidad de los sistemas educativos de los países, especialmente por el contexto de desigualdades. Además de lo dicho, ambas reformas se basaban en las necesidades de actualización de los conocimientos, habilidades y destrezas de los educandos en el nuevo orden productivo y global, en el que la valoración de la capacidad de aprendizaje continuo se releva, debido a la multiplicidad de trabajos que se espera realice un trabajador a lo largo de su vida laboral.

Al igual que en México, las políticas educativas que se implementaron en Chile tuvieron la doble necesidad de adecuar las competencias impartidas en la educación en el contexto del nuevo orden mundial y productivo, y de establecer una institucionalidad que fuera capaz de situarse como mecanismo de igualdad y de equidad frente a la desigualdad social que se instalaba en el Chile posdictadura. Sin embargo, la gran diferencia entre México y Chile respecto de las reformas que se implementan en la década de los 90 dice relación con el momento que vive cada país, ya que si bien en México desde 1980 es posible rastrear los intentos por generar un sistema descentralizado, en Chile el año 1982 ya se había logrado esta reforma de primera generación, cuestión que México se implementó en la década de los noventa

Estas reformas dicen relación, sin duda, con la intención de incorporarse con fuerza a la internacionalización de la economía y de los mercados de trabajo, en lo que ha tendido a llamarse globalización.

Sin embargo, existen diferencias fundamentales en los procesos de reformas que viven uno y otro país. En México, la reforma significó uno de las primeras experiencias, si no la primera, de una idea que se venía incubando en la tecnocracia y en ciertos sectores que veían con desagrado la forma del Estado corporativo. Esta idea se centraba en que el sindicato perdiera el poder que había logrado detentar en las décadas anteriores. En Chile, en cambio, esta situación ya se había desarrollado en los años de dictadura, y el conjunto de transformaciones que se realizan más bien tienden en un primer momento a la protección de los profesores, haciendo incluso una excepción a la legislación general que regía a los trabajadores en la década de los noventa.

Uno de los elementos que comparten ambos países es el origen de la consideración de ciertas transformaciones del ámbito educativo como reformas. Como se ha podido ver, no existe un elemento distintivo de la reforma en el diseño de la misma, sino que los cambios que se realizan adquieren este sentido en función de una atribución de sentido externa al campo, que tiene su origen en el ámbito político.

Finalizada la década de los 80, inmediatamente antes del período analizado se abrían perspectivas un tanto diferentes para los actores sindicales en uno y otro país. Para el SNTE se avecindaba la disputa con el gobierno que marcaría la fuerza relativa de los actores en el período analizado, sin embargo, esto tendría ciertos costos para el sindicato, que mediante el actuar de su cúpula sindical tendería a eludir elementos propiamente ideológicos para perpetuar el control que tiene en el campo. En el caso del Colegio de Profesores viviría un primer momento en el que se

reconocería la excepcionalidad de su profesión por medio del establecimiento del Estatuto Docente, para posteriormente entrar en un espiral de conflictos con los gobiernos sucesivos.

Entrando en materia respecto del período que va entre 1990 y el 2010, la reforma educativa del 92 en México constituye el hito que marca las relaciones que se van a establecer en el campo de la profesión docente, ya que esta reforma es reconocida por haber sido pactada con el sindicato.

Es en este sentido que las relaciones del campo se constituyen en un factor importante que influirá en el peso relativo de cada actor en el campo y en los productos de estas relaciones, como las mismas reformas educativas. Dicho de otro modo, el contenido y la forma de las reformas son consecuencia de la influencia relativa de cada actor, dada por las relaciones entre los actores.

El diseño de las transformaciones de la educación en México tenía, por una parte, una tendencia hacia la descentralización administrativa de la que los estados no participaron, y por otra parte, una tendencia hacia la centralización de la toma de decisiones en términos curriculares. Esta propuesta se puso en el campo de relaciones de la profesión docente existente en ese momento, y de acuerdo a la hegemonía que ejercía en ese momento el SNTE, logró desequilibrar la situación a su favor, fortaleciéndose en lo que se refiere a la concentración de funciones a nivel federal y de los estados.

En segundo lugar, la reforma en México aparece asociada a la apertura de espacios para la participación social en educación, esto se confirma el 93 con las reformas que permitieron la participación pública de la iglesia y de los empresarios en la educación. Esta cuestión es fundamental para la conformación de las características del campo en el período analizado, ya que la iglesia y los empresarios aparecen con nuevas formas de influencia en el campo de la profesión docente.

Como se ha dicho, esta situación del campo marcó un hito fundamental para la configuración de fuerzas al interior del campo, sin embargo no fue el único elemento que configura el campo.

En Chile, la reforma de descentralización de la administración de la educación se había tomado en el período dictatorial, por lo que en el período analizado se enfatizó en reformas que dicen relación con el mejoramiento de la calidad de la educación, poniendo un foco de inversión de recursos en los sectores más desfavorecidos de la educación.

Sin embargo, las transformaciones también se centraron en las relaciones entre el Estado y los trabajadores de la educación, marcando los clivajes que van a definir el campo de la educación en el período analizado. Particularmente, el Estatuto Docente establecerá la distinción entre los trabajadores públicos y los privados, estableciendo diferencia no sólo en lo que se refiere a situaciones laborales, sino que en la forma en que cada uno de estos actores entiende su participación en el campo.

De esta manera, se ha podido observar que las distinciones trascienden el ámbito de lo puramente laboral-salarial, sino que se internan en la misma posibilidad de participación que se asume en la política educativa desde los trabajadores públicos y privados. En este sentido, el discurso que se articula en el campo es de una participación efectiva del Colegio de Profesores en las transformaciones de orden técnico-pedagógico.

Desde una perspectiva lineal de la investigación, alguien podría plantear que las reformas son una variable dependiente de las relaciones del campo, sin embargo este trabajo se distancia de esa mirada. Más bien, se considera que las reformas son expresión y momento constituyente de las relaciones entre actores del campo, por ejemplo las reformas en ambos países han establecido los elementos que de manera legítima constituyen los recursos o lógicas de disputa al interior del campo, a la vez que son producto de la sedimentación de la historia de los actores y sus relaciones.

Si no se entiende esta cuestión, es posible caer en una lectura que tiende a la simplificación de actores con larga tradición en el campo, como los sindicatos de maestros, y la forma en que las mismas reformas intervienen en las relaciones que se dan en el campo y que van transformando este tipo de actores, pero a su vez, hay que considerar que las trayectorias históricas del campo, es decir de las relaciones y pesos específico de cada actor, van a restringir los límites de las transformaciones.

Se desprende de lo que se ha venido planteando que las reformas, tal como lo plantea Popkewitz¹⁴⁶, tienen un contenido superficial y otro subyacente que significan los objetos de la reforma, en este sentido es importante diferenciar los significados públicos que se le atribuyen a estos cambios; y los sentido subyacentes están dados por los intereses que se evidencian en las prácticas sociales que constituyen el objeto de las reformas.

146 Popkewitz, Thomas, et. al. El mito de la Reforma Educativa. Ed. Pomares. Barcelona-México, 2007.

En el caso mexicano, cabe recordar que las relaciones y el peso relativo de los actores en el campo, es decir, las relaciones de poder, fueron el objeto subyacente de estas reformas. En el caso chileno, la reforma tuvo un interés superficial de restaurar los detrimentos sufridos por el Colegio en la dictadura, y en la dimensión subyacente la cuestión, más bien se centró en evitar movilizaciones de uno de los sindicatos más poderosos en el contexto sindical chileno. En ambos casos existía una voluntad pública que expresaba su intención de mejorar la equidad y calidad de la educación, y en los contenidos subyacentes se alineaba con los parámetros que los organismos internacionales recomendaban para las naciones subdesarrolladas, asumiendo una integración desigual y desventajada en el contexto global, dentro de lo que la formación de las personas asume la forma de capital humano.

De forma correcta, alguien podría argumentar que la desestructuración del poder sindical no fue un interés real en el caso de la reforma mexicana, lo que se puede evidenciar en las negociaciones que se realizaron con el sindicato y en el producto de estas, particularmente de las transformaciones desarrolladas en el gobierno de Carlos Salinas. Sin embargo, esta situación si bien fue real en sectores del gobierno, también es necesario entender que la sedimentación de la historia corporativa en las prácticas institucionales de los actores, tuvo relevancia a la hora de hacerse cargo de problemas de legitimación. Escenario donde las reacciones del gobierno -al menos de parte importante- fue echar mano a la relación con los sindicatos.

En relación con el objeto central de esta investigación, es decir, en la existencia de ciertos actores constituidos y reconocidos por el resto de los actores, con discursos diferenciados y diferenciables, y con mecanismos de influencia sobre las transformaciones de la profesión docente, es posible establecer que ambos países han constituido un campo, que sin lugar a dudas no es una novedad del período analizado. En este sentido no hay duda de la existencia de un campo en ambos países, de un reconocimiento mutuo de los actores que tienen un interés en la profesión docente y generan estrategias concretas para conseguir sus intereses.

Por otra parte, es compartida la percepción de los límites del campo entre los actores, no existiendo diferencias entre el campo de la educación o el campo de la profesión docente, dicho de otro modo, la relaciones que en torno a lo que atañe a la profesión docente abarcan, en la práctica, todo el espectro de ámbitos que son parte del ámbito educativo. En este aspecto, las relaciones de los actores en el campo de la profesión docente no se limitan a los aspectos laborales, sino que como se ha visto

extensamente, se desarrollan en el campo técnico-pedagógico y en el ideológico-político.

Además, existe una notable similitud entre los actores que constituyen el campo de la profesión docente, así, los principales en ambos países son el gobierno, el sindicato y los empresarios. En Chile los intelectuales y los municipios también han tenido una influencia de primer orden, y en México y Chile la iglesia tiene cierta influencia, que en sus momento de mayor esplendor se muestra a propósito de ciertas amenazas percibidas por este actor en términos curriculares y valóricos. En un último lugar en términos de influencia, aparece el rol de los partidos políticos y del parlamento, que a pesar de su importancia en la formulación de leyes de reforma educativa, no logran ser identificados con un discurso específico, más bien las posiciones que este tipo de actores asumen está dada por el alineamiento con otros actores que sí tienen un discurso en el campo. También es posible identificar en ambos países la influencia de los organismos internacionales, que probablemente tengan un rol trascendente, especialmente en la transformación de la lógica de legitimación de las posiciones que asumen los actores al momento de mostrarse en el espacio público.

A pesar que este campo tiene una existencia anterior a la del período analizado, corresponde a este trabajo identificar las particularidades de este período. Así, se identifica que ambos casos ha existido una ampliación de los actores tradicionales que disputaban la profesión docente, ya no participan sólo el sindicato y el gobierno, y se incorpora con un discurso específico respecto de la profesión docente el actor empresarial.

Los empresarios en México han visto acrecentada su participación, principalmente por la adopción de un discurso técnico que logra incorporar elementos de la discusión que a nivel internacional se viene desarrollando, principalmente en línea con los planteamientos de los organismos internacionales. De esta manera, los empresarios ya no intervienen en el campo de la profesión docente por medio de las declaraciones directas de sus organizaciones empresariales, sino que lo hacen indirectamente, financiando instituciones que por medio de la discusión técnica, fundada en la investigación y la evidencia internacional, puedan influir en la desestructuración del poder sindical.

En Chile, los empresarios no han debido disputar directamente con el sindicato, y si bien existen similitudes entre los intereses de los empresarios en ambos países, al menos en lo que respecta al campo de la profesión docente, la diferencia fundamental está dada por el control de gran parte del campo que tiene el sindicato mexicano, cuestión que no sucede en

Chile. Por esta razón, la incidencia que trata de establecer este grupo es respecto del gobierno, tratando de este modo de influir en la política educativa.

En ambos casos, la iglesia ya tenía participación en la educación, sin embargo, en el caso mexicano se deroga la prohibición de participación de la iglesia en esta área. Paradójicamente, es posible ver que este tipo de reglamentaciones no han logrado una mayor participación de la iglesia en el ámbito de la profesión docente, sí se evidencia un cambio en el tipo de participación, insertándose como voz pública en la defensa de ciertos elementos curriculares que atentan contra sus valores. En el caso de Chile, la iglesia desde antes del período analizado ha tenido influencia por medio de la organización de colegios particulares en la que se congregan los establecimientos religiosos.

Uno de los puntos centrales para la comparación del campo es el lugar central que ocupa en México el SNTE, ya que este es el centro de las relaciones del campo, es decir, este actor ocupa la posición principal de poder en el campo, lo que significa que controla gran parte de los recursos materiales y simbólicos que interesan al resto de los actores. En el caso chileno, es posible apreciar que en el período analizado el Colegio no encuentra una posición de tanto peso como la del mexicano, pero sí ocupa una posición central en las relaciones entre actores, particularmente respecto del gobierno, con el que participa de la discusión de políticas que van desde lo laboral-salarial hasta lo técnico-pedagógico, constituyéndose de esta forma como uno de los grupos que intentan influir en la definición de los elementos de la profesión docente.

En términos ideológicos, es posible ver que existen diferencias fundamentales entre los sindicatos, ya que el mexicano ha experimentado un cambio de posiciones ideológicas, con la intención de seguir controlando algunos de los recursos materiales y simbólicos del campo, esto tiene como máxima expresión la desafiliación al PRI de sus líderes y la cooperación con los gobiernos del PAN, en este sentido, el sindicato debe asumir una serie de posiciones que le permiten negociar el control de los recursos del campo, así por ejemplo aparece la evaluación docente y los incentivos asociados a la evaluación, que a ojos de los críticos al interior del sindicato representan el transformismo en términos de un ideario de educación.

Por su parte, el Colegio de Profesores en términos ideológicos está asociado a un sector que pretende cambiar las estructuras a todo nivel, y respecto de la profesión docente se sitúan en oposición a la implementación de la descentralización administrativa de la educación,

de la ausencia de compromiso estatal con la educación pública, y en términos generales, en oposición a los elementos que han pretendido implementar los gobiernos del período. A tal punto constituye un eje relevante, que todos los actores al momento de explicar la relación que este actor tiene en el campo, hace alusión a la historia del Colegio durante la dictadura.

En relación con la función fundacional del conflicto en el campo la situación es similar en ambos casos, así, es posible ver que en ambos países existen recursos materiales y/o simbólicos, legitimados por los actores, en torno a los que se establece una competencia, con ciertas reglas del juego y jugadores establecido. Estos recursos materiales y/o simbólicos son legítimos justamente dada la lucha que los mismos actores establecen por ellos, lo que se evidencia en los intereses y en las estrategias que desarrollan los actores. Por otro lado, la competencia por estos recursos no siempre adquiere una estrategia confrontacional, sino que en muchos casos, el peso relativo de los actores dado por las relaciones que establece el conjunto de actores, incentiva estrategias de cooperación. Esta aclaración no niega la consideración de la existencia de un conflicto con actores diferenciados, con intereses diferentes, que da origen al campo de relaciones de la profesión docente.

De tal forma, es posible ver que dada las diferencias de poder que tienen los actores en el campo, los recursos en disputa y las lógicas de poder son diferentes en uno y otro país. Así, en México es posible ver que la disputa se desarrolla principalmente por el control del campo, particularmente por los recursos económicos y políticos que existen. En este sentido, los elementos técnico-pedagógicos que se incorporan tienen un sentido -no exclusivo pero importante- de otros intereses, centrado principalmente en la pérdida o conservación del control de la profesión docente por parte del sindicato.

De acuerdo a lo revisado, es imprescindible recurrir a la trayectoria larga de la historia de ambos países, particularmente es pertinente realizar una asociación entre, por una parte, la forma en que se establecen las relaciones entre los actores, la relación principal que se da en cada país y el carácter que han asumido las reformas en el campo, y por otra, la forma en que se desarrolló la relación del Estado y los sindicatos en gran parte del siglo XX. Así, para el caso mexicano, los elementos que la literatura ha planteado respecto de la importancia de la consideración del Estado corporativo para el momento analizado es completamente pertinente, de esta manera, tal como lo plantea Vellinga¹⁴⁷, las tendencias autoritarias, organicistas, corporativistas, centralistas y antidemocráticas del pasado

147 Vellinga, Menno. Op. Cit

burocrático-patrimonial aparecen y reaparecen continuamente, lo que ha conducido a una variante especial de la democracia. Mucho se ha escrito respecto de las perversiones de este tipo de democracia, ya que le da un terreno inestable, lo que incluso permite la confusión entre Estado, gobierno y los grupos de interés que apoyan al gobierno, sin embargo este trabajo no tiene la intención de realizar este abordaje, sino que de caracterizar este tipo de relaciones.

De todas maneras se instalará como una de las vertientes que se derivan de este trabajo lo que Vellinga¹⁴⁸ plantea respecto de las debilidades de la reforma del Estado, específicamente a las diferencias, a menudo muy marcadas, entre la teoría y la práctica de la reforma del Estado, ya que el resultado de estas reformas no ha sido necesariamente un Estado adelgazado, mejor organizado, más eficiente y menos politizado. De hecho, el caso mexicano probablemente sea uno de los casos en que la reforma del Estado incluye la organización de instituciones nuevas que conservan patrones viejos.

La cuestión central para este trabajo, es evidenciar lo determinante que son las relaciones y el peso relativo de los actores de un campo en este escenario, ya que dada la sedimentación de la historia en las relaciones entre los actores ha hecho que los organismos estatales realicen gran parte de sus tareas por medio de la competencia, la negociación y las disputas entre grupos de interés.

En Chile, en el período analizado se desarrolla la participación de varios actores distintos a los del caso mexicano, en lo que dice relación a la influencia. Con esto se hace alusión principalmente a la participación de los intelectuales en las relaciones del campo.

En el caso chileno este actor es fundamental para entender el contenido de las reformas, ya que por medio de su influencia directamente en el campo o indirectamente en los otros actores del campo, ha logrado establecer en el discurso del campo, una posición respecto de varios temas, principalmente el técnico-pedagógico y su vinculación con el sindical-laboral.

Como se ha visto, los intelectuales han utilizado dos mecanismos principales de influencia, definiendo su caracterización como "tecnoburocracia" o "intelectuales orgánicos" que concretamente ha significado ocupar el rol de llenar de contenido técnico-pedagógico las reformas que se han implementado. Sin embargo, su influencia no ha

148 Íbid.

quedado restringida sólo en este ámbito, especialmente tomando en cuenta que han ocupado posiciones principales en el Estado.

Así, es posible observar que uno de los elementos que este actor refuerza es la importancia de la discusión de la dicotomía autonomía/control del proceso de producción de la enseñanza, en este sentido, a pesar de la heterogeneidad interna de este actor, pareciera que existe un cierto consenso respecto de los beneficios de la introducción de incentivos para la profesión docente, así, en sintonía con los parámetros desarrollados por los organismos internacionales, este actor ha logrado instalar en la discusión pública, es decir en el discurso del campo.

La centralidad de este actor está dada por la irrupción de vínculos nuevos que antes no se realizaban en el campo, esto porque previo a la incorporación de esta actor en el campo, o de su mayor influencia en el mismo, no existían ciertos temas de discusión en el discurso respecto de la profesión docente. En particular, la incorporación en el conflicto de elementos técnico pedagógico y sus vínculos con la dimensión sindical-laboral. Esto no quiere decir que en Chile no hayan existido intelectuales con voz pública antes de este período, ni que estos no hayan ocupado posiciones de poder o influencia en lo que respecta a las decisiones del campo de la profesión docente¹⁴⁹. Tampoco se pretende establecer que las temáticas propiamente técnico-pedagógicas se incorporaran como políticas públicas en los períodos anteriores al analizado.

La particularidad de este período surge de una estrategia que es seguida de manera masiva por ciertos intelectuales, que coparon los espacios de influencia en el Estado, específicamente en el Ministerio de Educación. Esto se dio en un primer período de influencia de este actor. Como se ha visto, en un segundo período la estrategia de este actor se desarrolló desde centros de estudios vinculados a las universidades¹⁵⁰.

En el caso de México, es posible observar que si bien los intelectuales tienen una participación importante, no han logrado ubicar su influencia de la misma forma que en el caso chileno ya que no han logrado instalar de la misma manera los contenidos técnico-pedagógicos. Esto no obsta a que la influencia de otros actores haya logrado incorporar en el discurso del campo ciertos elementos que vinculan la dimensión sindical-laboral con la técnico-pedagógica, así por ejemplo

149 Una gran referencia en este sentido es Juan Gómez Millas, reconocido como uno de los grandes intelectuales de la educación en Chile, que trabajó en cargos públicos entre la décadas de los 50 y 60 en Chile.

150 Probablemente si se analiza el período anterior, el movimiento de este tipo de actores sea desde este tipo de centros en el período dictatorial para, una vez derribada la dictadura, incorporarse a los departamentos estatales.

Sin embargo, las particularidades que se dan en el campo de la profesión docente en Chile, especialmente la heterogeneidad de actores y su capacidad de influir en las transformaciones que en este ámbito se han desarrollado, también es interpretado en este trabajo a través del componente histórico de largo plazo, tal como lo ha planteado Gindin¹⁵¹, la autonomía sindical marca una distancia significativa en la forma en que las propias organizaciones de docentes leen las relaciones con otros actores del campo. En este caso, la separación absoluta de los aparatos del Estado respecto de la organización de los docentes dice relación justamente con lo que se mencionaba.

Además, esta autonomía le ha permitido al sindicato incorporarse con mayor libertad a las mesas de trabajo en torno a las políticas educativas, ya que como se ha visto, este actor ha participado activamente desde la segunda mitad de los 90 hasta el final del período, con un discurso que logra vincular las actividades sindicales y las técnico-pedagógicas, abordando de manera central para este objeto, el concepto de condiciones de enseñanza.

Por último este actor se encuentra marcado en términos ideológico-políticos por su historia reciente, específicamente por la dictadura, ya que hay casos emblemáticos de violaciones a los derechos humanos y de cruentos asesinatos llevados a cabo por el Estado de Chile durante la dictadura cívico-militar que gobernó entre 1973 y 1988. En este sentido, la historia marca no sólo su autonomía como sindicato, sino que también una forma en que se entiende en Estado en el contexto de las reformas político-económicas explicitadas anteriormente.

Por último, los mecanismos de influencia son relativamente similares en ambos países ya que en general las formas de intervenir dicen relación con mecanismos típicos de influencia en la política pública: manifestaciones públicas pacíficas y violentas, cabildeo e inserción en puestos de gobierno. Evidentemente hay mecanismos utilizados principalmente por ciertos actores.

Así, en el caso mexicano el SNTE ha logrado utilizar todos estos mecanismos para conservar su poder, la iglesia y los empresarios sólo recurren a los partidos políticos que tienen más cercanía como el PAN y a estrategias de cabildeo con personeros que ocupan altos cargos de gobierno.

151 Gindin, Julián. Sindicalismo Docente en México, Brasil y Argentina. Una Hipótesis Explicativa de su Estructuración diferenciada. Revista Mexicana de investigación Educativa, abril/junio, año/vol. 13, número 037. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. DF, México.

En Chile, Donoso plantea que la participación existe por medio de audiencias y de reuniones con otros actores diferentes de la tecnocracia gubernamental, de esta manera se ha escuchado la voz de los empresarios, académicos y del mundo laboral, pero del campo de la educación en mucho menor medida.

En relación con las consideraciones que la literatura ha realizado respecto de la participación de los docentes en las reformas desarrolladas en América Latina, hay dos cuestiones que este trabajo puede relevar. En primer lugar, no parece adecuado plantear para los países revisados que las reforma no consideraron a las organizaciones de docentes, incluso se podría plantear, que a pesar de las diferencias que ambos sindicatos tienen en las decisiones que se toman respecto de la profesión docente, ambos sindicatos han logrado instalarse en la dinámica de toma de decisiones respecto de su profesión. Ya se ha mencionado suficientemente los énfasis que cada sindicato pone en cada ámbito de transformación.

En segundo lugar, si la afirmación de ausencia de participación de los docentes en el diseño de la reforma dice relación con la consideración de los docentes, ignorando la organización que estos mismos se dan, la crítica más bien se centra en las características que asume la representación en las organizaciones de docentes y no es pertinente a la existencia de participación, más bien a los procesos de participación y democracia al interior de los sindicatos.

Para finalizar, es menester realizar una última consideración, una tanto abstracta si se quiere, pero no menos importante de acuerdo a lo que se ha visto en este trabajo. Existe una diferencia fundamental en el discurso que se articula en el campo por medio de la agencia de los diversos actores identificado, que tiene concreciones diferentes en estos dos países.

Esta diferencia se centra en la forma de entender lo político. Es posible ver en México que existe una asociación, incluso en el mismo sindicato, de lo político como algo negativo, que más que abrir posibilidades a los intereses de los actores, obliga y subsume a los mismos a una red de intereses anteriores a la agencia de los actores, y que determina el actuar dentro del campo. En este sentido, lo político se percibe como los límites de la agencia, o en términos sociológicos, como la estructura que determina ciertos comportamientos de los agentes.

En el caso chileno es posible ver un desprestigio de la política, pero aún existe una asociación de lo político como espacio de libertad, como posibilidad de generar estrategias que permitan la transformación de lo actual, de lo que en el momento actual se configura como estructura. En

este sentido, hay una asociación que con mayor fuerza tiende hacia la agencia, hacia lo político como espacio que abre opciones y no que las cierra.

Para concluir, este trabajo no ha pretendido ser luz para la política pública, que se sabe necesita de simplificaciones, sino que más bien en realizar un paso previo a cualquier tipo de simplificación, esto es, complejizar las múltiples variables y dimensiones que intervienen en la relación del sindicato con el gobierno y de la construcción de las reformas educativas. Así, se ha visto como las redes de relaciones condicionan el actuar de cada actor, incluso estableciendo ciertas reglas para los mismos. Por otra parte, las relaciones que hay que observar son un tanto más complejas que las que hay entre sindicato y gobierno, y se amplían a actores que van ganando fuerza en el campo de la profesión docente. Por último, las reformas no pueden ser vistas simplemente como diseños que triunfan o fracasan de acuerdo a la calidad técnica de las mismas, sino que como artefactos que contienen intereses que se ponen en juego en el espacio social, con actores e intereses determinados y en un conjunto de relaciones que tienen una historia de la que las reformas deben hacerse cargo.

Un segundo conjunto de elementos que es importante revisar para entender a cabalidad la propuesta es el de articulación/momento/elemento. Para los autores, la articulación es la mejor forma de entender lo social en tanto heterogéneo, diverso, inestable y a la vez estructurado a pesar de sus diferencias. Para entender esto, es preciso reconocer ciertas cuestiones que son más o menos evidentes en la vida cotidiana: por una parte es posible reconocer que existen diferencias y que existen articulaciones entre entes diferentes; en el primer caso es posible establecer que las entidades diferentes y diferenciadas son capaces de establecer prácticas articulatorias con otras entidades sin entrar en una relación de identidad con las otras entidades de la articulación, en la medida que éstas logren integrar una articulación, los autores la denominan momento; en el segundo caso, la articulación de los momentos a los que se hace mención no tiene un carácter necesario ni en la forma de la articulación ni en los momentos que la conforman, de manera tal, que hay entidades que no se integran a la articulación, estos son denominados por los autores como elementos.

De esta concepción del discurso, entendido como totalidad estructurada resultante de una práctica articulatoria, se evidencia la posibilidad de considerarlo como una categoría más amplia para el análisis de lo meramente textual, extendiéndolo al ámbito de la sedimentación de lo social en las más diversas formas posibles.

7 BIBLIOGRAFÍA

- Arnaut, Alberto:
 - La evolución de los grupos hegemónicos en el SNTE. Mexico, CIDE. 1992.
 - Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887 – 1994. México. CIDE. 1996.
- Avalos, Beatrice. Profesores para Chile: Historia de un Proyecto. Santiago: Ministerio de Educación, 2002.
- Bellei, Cristián, (2000), El talón de Aquiles de la Reforma. Análisis sociológico de la política de los 90 hacia los docentes en Chile. Ponencia al Seminario Internacional “Reformas Educativas y Política en América Latina”, CIDE-PREA2, Santiago.
- Benusán, Graciela. Diseño legal y desempeño real: instituciones laborales en América Latina, Porrúa, México. 2006
- Bensusán, Graciela y Tapia, Luis Alberto. El SNTE: una experiencia singular del sindicalismo mexicano. El Cotidiano, n° 168, pp. 17 - 32. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. México, julio - agosto 2011.
- Betancur, Nicolás. ¿Hacia un Nuevo Paradigma en las Políticas Educativas? Las Reformas de las Reformas en Argentina, Chile Y Uruguay (2005-2007). Revista Uruguaya de Ciencia Política - 16/2007 - ICP – Montevideo.
- Birgin, Alejandra:
 - Las Regulaciones del Trabajo de Enseñar. Vocación, Estado y Mercado en la configuración de la docencia. Tesis de Maestría. FLACSO. Buenos Aires, 1997.
 - La Docencia como Trabajo: La Construcción de Nuevas Pautas de Inclusión y Exclusión. En libro: La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Capítulo 9. Gentili P. y G. Frigotto (comps.). Buenos Aires. CLACSO. 2000.
 - El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego. Buenos Aires: Editorial Troquel. 1999
- Bourideu, Pierre. El sentido práctico. Editorial siglo XXI. Buenos Aires, Argentina (2009).

- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc. Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo XXI, Buenos Aires, 2005.
- Bourdieu, Pierre. Algunas propiedades de los campos. En Campo de poder, campo intelectual. Editorial Montessori, 2002.
- CTF1A, CNTE, COLEGIO DE PROFESORES, AFUTU – FENAPES, LPP. Las reformas educativas en los países del Cono Sur: un balance crítico. Buenos Aires. CLACSO, abril 2005.
- Colegio de Profesores de Chile y CENDA. Estudio De Remuneraciones Del Magisterio. Mimeo. Diciembre 2002.
- Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Educación Chilena. Informe De La Comisión Nacional Sobre La Modernización De La Educación. Santiago: Editorial Universitaria 1994.
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. 2006. Informe Final.
- Cox, Cristián:
 - La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación, Santiago, Ministerio de Educación, Programa MECE, Documentos de Trabajo, 1997.
 - Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La Reforma Del Sistema Escolar De Chile. Santiago de Chile: Editorial Universitaria. 2003.
- Cox, Cristián y González, Pablo. Políticas de mejoramiento de calidad y equidad en la educación escolar en la década de los años 90. En: Cox, Cristian et al. "160 años de educación pública. Historia del ministerio de educación". Santiago. 1997.
- Donoso, Sebastián. Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis. En Estudios Pedagógicos XXXI, N 1: 113-135, 2005.
- Gentili, Pablo et al. Reforma educativa y luchas docentes en América latina. En Educação & Sociedade [en línea] 2004, 25 (Septiembre-Diciembre).
- GINDIN, Julián. Sindicalismo Docente en México, Brasil y Argentina. Una Hipótesis Explicativa de su Estructuración diferenciada. Revista

Mexicana de investigación Educativa, abril/junio, año/vol. 13, número 037. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. DF, México.

- Grindle, Merilee. La paradoja de la reforma educacional: pronosticar el fracaso y encontrar el progreso. En Martinic, Sergio y Pardo, Marcela coords. "Economía política de las reformas educativas en América latina".
- Guzmán, Marcela; Sánchez, Liliana, Sotomayor, Carmen; San Miguel; Almonacid, Claudio y Concha, Carlos. Educación para Todos: Evaluación en el Año 2000. Informe de Chile. Santiago, octubre de 1999. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, PREA2. 2001.
- Kaufman, Robert. "Corporatism, Clientelism and Partisan Conflict: A Study of Seven Latin American Countries, En James Malloy, "Authoritarianism and Corporatism in Latin America" en Pittsburg Press, 1977.
- Leiras, Marcelo. Estudio de Caso: La Relación entre el Ministerio de Educación y el Colegio de Profesores de Chile, 1990-2006. Cooperación e institucionalización en la determinación de los salarios y las condiciones de trabajo docente. Mimeo, CEPP, Buenos Aires, Junio 2007
- Loyo, Aurora (coord.). Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994), Plaza y Valdés, México, 1997.
- Loyo, Aurora:
 - Política educativa y actores sociales. En Arnaut, Alberto y Giorguli, Silvia (coord.) "Los grandes problemas de México". (A3)LMEX, 2010.
 - Los sindicatos docentes en América Latina: entre la lógica laboral y la lógica profesional. Revista Iberoamericana de Educación, nº 25. OEL. Madrid, España, 2001.
- Muñoz Armenta, Aldo. El SNTE y Nueva Alianza: del control político del magisterio a la cohabitación pragmática electoral. El Cotidiano, núm. 168, julio-agosto, 2011, pp. 95-107 Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco Distrito Federal, México.
- Murillo, F. Javier. Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente. Un Estudio Comparado entre 50 Países de América y Europa.

Oficina Regional de Educación de la UNES(A3) para América Latina y el Caribe, OREA2C / UNES(A3). Santiago de Chile. Junio 2006.

- Murillo, María Victoria. "Una aproximación al estudio del sindicalismo magisterial en América Latina". Revista de Estudios Sociológicos, (A3)LMEX, México, 2001.
- Nuñez, Iván.
 - Gremios del magisterio. Setenta años de historia. PIIE, Santiago, 1986.
 - Reformas Educacionales e Identidad de los Docentes en Chile, 1960-1973, Santiago, PIIE, Serie Histórica No. 3; cap. II.
 - La formación continua de profesores en los establecimientos educativos. En: Una Educación con Calidad y Equidad. Madrid: OEI, 1998.
 - El Ministerio de Educación de Chile (1927-1997): Una Mirada Analítica. En Publicado en Cristián Cox y otros, 160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación, Santiago, MINEDUC, 1997; pp. 58-100.
 - La Identidad de los Docentes. Una mirada histórica en Chile. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE, Mayo 2004.
- OCDE.
 - Docentes Para las Escuelas de Mañana, Análisis de los Indicadores Mundiales de la Educación. Edición 2001.
 - Revisión de las Políticas Nacionales de Educación. Chile. 2004.
- Ottone, Ernesto. La apuesta educativa. En Martinic, Sergio y Pardo, Marcela coords. "Economía política de las reformas educativas en américa latina".
- Panel de Expertos para una Educación de Calidad. Propuestas para Fortalecer la Profesión Docente en el Sistema Escolar Chileno. Informe Final: Primera Etapa. Julio, 2010.
- Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II. Actores, identidad y movimiento. LOM, Chile, 1999.
- Street, Susan. Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas. En libro: La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Capítulo 8. Gentili P. y G. Frigotto (comps.). Buenos Aires. CLACSO. 2000.

- Tenti, Emilio:
 - La Condición Docente. Datos para el análisis comparado: Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, 2005.
 - El Oficio Docente. Vocación, Trabajo y Profesión en el siglo XXI. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, 2006.
- Tiramonti, Guillermina. Sindicalismo Docente y Reforma Educativa en la América Latina De Los '90. PREA2. Buenos Aires. Documento de trabajo 19. 2001.
- Toro MAUREIRA, Sergio. La Política Legislativa En Educación (1990-2006): Éxito Y Fracaso De Los Proyectos De Ley En El Congreso Chileno. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Santiago. 2007.
- Torres, R.M. 2000. "De agentes de la reforma a sujetos del cambio: La encrucijada docente en América Latina", en: Perspectivas, (Vol. XXX, N° 2), N° 114. Ginebra: UNESCO.
- Trejo, Guillermo. La Reforma Educativa en México. Ambivalencia Frente al Cambio. En Roett, Riordan (coord.), "El desafío de la reforma institucional en México". Siglo XXI, México, 1996.
- Vellinga, Menno. "El cambio del papel del Estado en América Latina". En "El cambio del papel del Estado en América Latina", Siglo XXI, México, 1997.
- Weyland, Kurt. "The decline of the development state in Brazil: a neo-statist interpretation". Conferencia internacional de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Atlanta, 1994.
- Zapata, Francisco. "Autonomía y subordinación del sindicalismo latinoamericano". FCE, México, 1993.

8 ANEXOS: ANÁLISIS PORMENORIZADO DE LAS ENTREVISTAS

8.1 Chile

Identificación de actores

En general, los entrevistados y la revisión bibliográfica confirman lo que se ha establecido como marco de estudio, en términos de los actores que están presentes en la disputa de este campo. De esta manera, los actores que se han identificado por parte de los entrevistados en Chile son los que siguen en el análisis.

En primer lugar se realiza una revisión por actor de los elementos distintivos percibidos por el resto de los actores y de los intereses que los entrevistados atribuyen a sus organizaciones como actores del campo de disputa por la profesión docente. Lo anterior significa que se analizan los actores en relación a la percepción del resto de los actores y en relación a los entrevistados que representan al propio actor, en este sentido, es posible que existan ciertas incongruencias en los discursos que dado el carácter de esta investigación, no se pretende resolver estableciendo un criterio de verdad o error de los actores, sino más bien, se pretende dejar sentado el hecho de la congruencia e incongruencia de los discursos particulares de los entrevistados.

8.1.1 Colegio de Profesores

Percepción de los intereses del Colegio por parte de los otros actores del campo

La mayoría de los entrevistados concibe que el Colegio de Profesores se ha interesado, principalmente, por los temas gremiales y laborales con los que se relaciona habitualmente la intervención de los sindicatos en la vida pública, en este sentido, el conflicto se observa como uno de orden principalmente gremial. Además se concibe una cierta continuidad en los 20 años considerados en el estudio respecto de la centralidad que asume la reivindicación gremial para el Colegio de Profesores.

Así lo manifiesta un destacado intelectual ligado al mundo de la educación: *“(para el Colegio) es ciertamente la lucha por la mejoría de los*

salarios que estaban muy bajos y por el Estatuto Docente, y eso se logra al comienzo (del período 1990-2010)” (A1).

Otro destacado intelectual del mundo educativo confirma esta situación, manifestando su curiosidad respecto de la ausencia de interés en aspectos más profesionales, es decir, con temas de currículo y textos escolares: *“efectivamente llama la atención que a lo largo del tiempo con la gran cantidad de propuestas, de reformas, y de materialización de reformas curriculares o pedagógicas o didácticas que ha habido, políticas respecto de textos escolares, una gran cantidad de cuestiones que tocan efectivamente múltiples aspectos de la organización de una profesión, en este caso de la profesión docente, sin embargo, la gran parte de la energía de este actor en el campo ha estado puesta en cuestiones propias de lo laboral, entendido estrechamente” (A2).*

Un tercer intelectual expresa que la posición, excesivamente centrada en temas sindicales-laborales, no ha resultado actual ni pertinente, lo que les ha significado perder el segmento de los profesores que trabajan en los establecimientos particulares subvencionados, esto debido a que los docentes de este tipo de colegios no gozan de las garantías de estabilidad laboral que los de los municipales, y dado el centramiento del Colegio en los temas sindicales no existen intereses en los que confluyan: *“en el caso de los profesores, cada vez que los profesores hablan aparecen como una especie de voz que llega del siglo XIX poco menos, no tiene nada que ver con lo que está pasando porque no han logrado tener un protagonismo, descuidaron el cambio que se estaba dando y por lo tanto no fueron capaces de articular este mundo disperso de lo particular subvencionado, ahora están haciendo esfuerzos pero tardíos” (A3).*

Otro entrevistado, ligado al gobierno que ejerció funciones principales en el Mineduc consigna las dificultades de relacionarse con el Colegio en temas profesionales o técnico-pedagógicos, principalmente por la actual conducción de la organización de los docentes: *“con los profes lamentablemente, con el gremio tal como hoy día está dirigido, conducido, no puedes conversar los temas sustantivos de educación” (B2).*

En este mismo sentido, un entrevistado ligado al gobierno y que ejerció funciones principales en el Mineduc establece que en su experiencia, y en el análisis del período al que se hace referencia, hay una preocupación especial por los temas laborales, entendidos estos como las exigencias por la mejora del salario y la estabilidad laboral: *“yo diría que han estado casi en su totalidad, en la gran mayoría han estado asociado a las condiciones de trabajo de los docentes, que es el ámbito al cual cualquier organismo gremial se aboca. Primero estuvieron asociadas a las condiciones de*

remuneraciones y de estabilidad laboral, estoy hablando a principios de los 90, porque los profesores estaban casi enteramente regidos por el código del trabajo, por las normas que afecta al sector privado casi exclusivamente, eso dice relación con la estabilidad, y las remuneraciones, que estaban muy deterioradas (B4).

El mismo entrevistado, representante del gobierno y conocedor de la política educativa, establece que el énfasis en la política laboral ha significado un alejamiento del Colegio de Profesores de lo propiamente pedagógico: “respecto de todo eso (materias sindicales) el Colegio ha sido activo y ha tenido generalmente diferencias, esas diferencias se tratan de disminuir y conciliar los puntos que se plantea. En lo que ha sido menos activo es en las materias de política educacional más general, por ejemplo, currículum ha sido menos activo, lo que no quiere decir que los docentes no les importe, el gremio ha sido menos activo y habría que preguntarle a ellos por qué” (B4).

Para confirmar esta cuestión se consigna la opinión de uno de los entrevistados que representa al actor municipal, es posible ver que también se percibe al Colegio de Profesores principalmente preocupado de la cuestión económica, en este sentido se incorpora la reivindicación de la “deuda histórica”¹⁵² que es una demanda del Colegio contra el Estado en virtud del no pago de ciertos beneficios en período de dictadura, en este caso, la percepción del interés de los docentes se relaciona con reivindicaciones que vienen desde el período de dictadura en Chile: “el Colegio de Profesores se ha sostenido por esta cuestión netamente económica, de pelear la deuda histórica que dicen los profesores que hay que pagar, que es lo que no les pagó Pinochet y ellos quieren recuperar” (C2).

El mismo entrevistado expresa con cierta molestia la incapacidad de los docentes por preocuparse de temas didácticos: “Yo no he escuchado a ningún profesor que me diga enseñeme, yo quiero aprender a ocupar las pantallas digitales que tenemos” (C2).

En general, el centramiento del Colegio en el ámbito laboral-sindical se asocia con la existencia del Estatuto Docente, así lo interpreta por ejemplo uno de los intelectuales entrevistados, enfatizando el rol que ha jugado el

152 La Deuda Histórica de los profesores se originó por el incumplimiento de la Ley N° 3.551 de 1981, que dispuso un reajuste del sueldo base al sector público, estableciendo en su artículo 40 una asignación especial no imponible para el personal docente dependiente del Ministerio de Educación. Como resultado de la municipalización impuesta a partir del año 1981, la mayoría de los profesores no alcanzaron a recibir el 100% de la asignación, pues al ser traspasados al sector municipal, los nuevos empleadores desconocieron los derechos adquiridos por los profesores.

Estatuto Docente, asociado fundamentalmente a la estabilidad laboral de los profesores: *"los profesores no quedan totalmente satisfechos entiendo (con el Estatuto Docente), pero por lo menos se asegura ciertos elementos de estabilidad laboral para los profesores de la educación municipal, también indirectamente para los profesores de la educación particular subvencionada"* (A1).

Del mismo modo lo expresa uno de los entrevistados representantes del Mineduc, mencionando la relevancia del cambio del régimen de trabajo que significó la estabilidad para los docentes del sector municipal, pero a la vez una diferenciación del campo de intereses de los docentes de acuerdo al empleador (privado o municipal): (las demandas de los noventas) derivaron en la elaboración de una carrera para todo el personal del sector municipal, para todos los trabajadores del sector municipal, que dio estabilidad y beneficios, como digo, una carrera en el tiempo, según distintas condiciones, eso es lo que se conoce como el Estatuto Docente" (B4).

La misma asociación -relativa a la estabilidad laboral, en este caso a la inamovilidad- realiza uno de los entrevistados representante de los empresarios de la educación: "hay una defensa (del Colegio de Profesores), independiente de los resultados profesionales que ellos tienen, a toda prueba, es suponer a priori que ellos deben permanecer, que son inamovibles" (D1). Se evidencia uno de los temas principales en la discusión de estos 20 años: la relación que existe entre resultados profesionales y premios o castigos asociados a estos, en este sentido, el Estatuto Docente constituye en centro de este tipo de reivindicaciones.

Como se mencionaba, el interés principal puesto en lo laboral-sindical con que la organización de los docentes es percibida, se encarna en el Estatuto Docente, es decir, la primera y principal asociación de los entrevistados respecto del interés primordial que tiene el Colegio con la defensa de lo sindical-laboral-salarial es el Estatuto Docente, de formas que esta ley tiene un lugar central en la discusión de lo estrictamente laboral-sindical. Por otro lado, es posible observar que existen ciertas críticas que se realizan a este Estatuto, por ejemplo, el representante de los empresarios de la educación entrevistado interpreta una cierta decadencia de la educación municipal atribuible a la actitud del Colegio de Profesores, principalmente, percibe que la estabilidad que le entrega el Estatuto Docente les ha llevado a enneguercerse respecto de los resultados de su tarea, mirando solamente la estabilidad laboral como inamovilidad: "hay una defensa (del Colegio de Profesores), independiente de los resultados profesionales que ellos tienen, a toda prueba, es suponer a priori que ellos deben permanecer, que son inamovibles , lo que ha construido

algo absolutamente en contra de los profesores y de sus colegios, perdiendo matrículas año a año, entonces esa defensa en un colegio, ciega del trabajador, a priori termina arruinando esa empresa, pero eso ellos no lo logran captar, no ven el mundo en que estamos, no ven que en todas partes nos van a evaluar por nuestros resultados y eso en beneficio de nuestra organización de nuestra asociación, de nuestra empresa" (D1).

Sin embargo, a pesar de las críticas que se establecen por algunos entrevistados, todos coinciden en las razones y en la legitimidad de las mismas respecto del origen del Estatuto, así, hay una percepción generalizada de la pérdida de status, del nivel de salarios y por la persecución que sufrió el gremio en el período de la dictadura chilena. En este aspecto, todos los entrevistados entienden los motivos del surgimiento del Estatuto Docente. De este modo lo expresa el representante de los colegios privados ligados a la iglesia católica: "por qué razón surge el Estatuto Docente, yo creo que tiene que ver con el mal trato obtenido por los profesores durante la dictadura y el maltrato de la educación por la dictadura, fue un proceso de destrucción de la educación chilena el período de la dictadura, y durante la dictadura se da un fuerte proceso de destrucción de la profesión docente" (E1).

En el mismo sentido se pronuncia la diputada entrevistada, además, y de modo consecuente, expresa el sentido que tuvo el Estatuto Docente para el gobierno posdictatorial, el que pretendía reparar los perjuicios que como colectivo habían sufrido durante la dictadura: "cuando vino la democracia, el gremio de profesores estaba absolutamente por el suelo porque producto de la dictadura ellos fueron absolutamente desmembrados, esquilados (...) el Estatuto Docente fue la respuesta y la reparación de los profesores -diría yo- después de la dictadura donde al final el gobierno los reconocía como tales, como un colectivo, los protegía de todas las injusticias que habían sufrido durante la dictadura, entonces el Estatuto Docente fue como la reparación que tuvieron los profesores" (F1).

Sin embargo, la reivindicación laboral no es la única dimensión que los actores del campo atribuyen al sindicato, de manera que se evidencia que hay un interés centrado en el mejoramiento de la profesión, lo que desde algunos entrevistados es definido como intereses técnico-pedagógicos o profesionales.

Uno de los intelectuales consigna que el Colegio de Profesores sí ha realizado esfuerzos para levantar una posición respecto de los temas técnico-pedagógicos, lo que se ha materializado en la Revista de Educación del Colegio y en el Movimiento Pedagógico. Ahora, estos esfuerzos se circunscriben a un período determinado ligada a ciertos

liderazgos al interior de la organización de los profesores, así lo interpreta uno de los intelectuales del mundo de la educación entrevistados: *“el Colegio de Profesores estuvo dirigido durante toda esta época por una directiva que sí tenía claro que había que luchar por las condiciones de trabajo y por los sueldos, y ciertamente es el actor principal, pero también, con mucho sentido que como profesión docente ellos debían mejorar y por ejemplo tienen todavía una muy buena revista de educación y un movimiento que se llama Movimiento Pedagógico”* (A1).

La misma visión sustenta uno de los entrevistados representante de las municipalidades, evidenciando que a pesar de no ser el interés principal del Colegio, esto no impide que sí exista un esfuerzo realizado por esta organización en lo propiamente pedagógico: *“A pesar del énfasis en el tema reivindicativo, el Colegio ha hecho bastantes esfuerzos, tal vez no suficiente para meterse en el tema técnico... tienen varios congresos curriculares, han estado involucrados en algunas comisiones que están dirigidas más bien a potenciar y perfeccionar el tema más asociado a la lógica de profesionalización del rol docente”* (C1).

De hecho, el mismo entrevistado percibe que la injerencia del Colegio en este tipo de temas ha tenido relevancia, al menos en la presentación de la discusión de la carrera docente en Chile: *“han dado algunos pasos, hace algunos años el gobierno trabajó con el Colegio de Profesores una propuesta de formación de carrera docente y existe una propuesta que tienen bastante solidez y que los técnicos, los teóricos los expertos, les han dado bastante validez”* (C1).

En este sentido, se realiza la labor que en el período mencionado cumplió y ha cumplido el equipo pedagógico del Colegio, así lo expresa uno de los intelectuales ligados al mundo de la educación: *“el caso chileno en estos años, el Colegio de Profesores tenía un equipo pedagógico trabajando duro y bien, y por lo tanto ellos podían acercarse al Ministerio de Educación con propuestas, con buenos antecedentes de investigación para hacer la discusión (...) el Colegio de Profesores tiene la capacidad técnica para actuar como interlocutor válido frente al ministerio”* (A1).

Los entrevistados que logran observar este interés en el Colegio de Profesores lo valoran, particularmente, para el caso de la evaluación docente, de hecho los entrevistados que participaron en la elaboración de las propuestas definidas en una mesa de trabajo tripartita, integrada por el Mineduc, las municipalidades y el Colegio, valoran y entienden que la propuesta tiene gran parte de sus fundamentos en la iniciativa del Colegio, esto queda en evidencia en las siguiente cita de uno de los intelectuales entrevistados: *“yo diría que el caso más ejemplar, es el de la*

discusión de la evaluación docente, que es el instrumento más importante que ha estado en la discusión política educativa y en la implementación de política educativa, si bien pareciera ser que el Ministerio de Educación inicia y decide hacer esto, la verdad es que lo habían planteado los propios profesores en un congreso de educación que tuvieron alrededor del 95, ahí plantearon la necesidad de una evaluación que ellos dirigieran, el Ministerio empezó trabajando en una comisión tripartita porque iba a ser una evaluación que sólo iba a afectar a la educación municipal, por lo tanto participaban los municipios, el Ministerio y el Colegio, a mí me tocó... hay una comisión política pero hay una comisión técnica... y a mí me tocó trabajar con ellos, yo diría que fue excelente, o sea, ellos propusieron las bases de lo que es el sistema hoy día" (A1).

Sin embargo, al mismo tiempo que se aprecia la existencia de un interés efectivo de la organización de los docentes respecto de los temas profesionales o técnico-pedagógicos, al mismo tiempo se identifica este interés con individuos dentro del Colegio y no se percibe como una reivindicación extendida dentro de esta institución.

Así por ejemplo lo expresa uno de los representantes del gobierno con participación en el Ministerio de Educación: "(en el Colegio) tienen un personaje fantástico con el cual tú puedes conversar todo, y todos los gobiernos han conversado, es uno, y con él, siempre cuando dices que quieres conversar estas cosas (elementos técnico-pedagógicos) te remiten con él" (B2).

Otro representante del gobierno ligado a la realización de la política educativa en el Mineduc se extiende en lo relativo a la personalización de los intereses pedagógicos al interior del Colegio de Profesores: "yo creo que XXXX era un súper buen dirigente y ellos tenían un equipo técnico queda bastante bueno, ahí estaba YYYY. En ese tiempo se logró hacer una integración de lo técnico con lo sindical" (B3).

Por otra parte, uno de los entrevistados representantes del Mineduc consigna que además de esta personalización o individualización del interés pedagógico en el Colegio existe una situación cualitativamente minoritaria como posición reivindicativa: "pero esa es una posición que no tiene fuerza dentro del Colegio de Profesores, digo yo que no tiene porque a la larga es con quien converse en reuniones privadas pero a la larga no logra ganar al interior del colegio" (B2)

Además de los intereses mencionados con que el resto de los actores percibe al Colegio, también aparece una dimensión que dice relación con un componente político-ideológico vinculado a la identidad interna en estos aspectos del Colegio de Profesores y por la historia reciente del

mismo, en este sentido cabe recordar el papel principal que jugó este actor como oposición gremial a la dictadura. Es posible establecer estos intereses como diferentes a los ya mencionados ya que se interpreta que este actor se mueve no sólo en el tema reivindicativo-laboral, ni técnico-pedagógico, sino que en su actuar hay una motivación fundada en el campo de lo político, relativa a ciertos idearios políticos y sociales ligados a aspectos que a continuación se revisan y que definen la imagen del Colegio para los entrevistados.

Uno de los elementos con los que es posible rastrear esta dimensión de los intereses del Colegio se muestra en la posición que estos mantienen respecto de los directores de los establecimientos educacionales una vez terminada la dictadura, este conflicto de expresa particularmente en la posición que adopta el Colegio respecto de la participación de los directores en la evaluación docente, en este sentido la negativa de la organización de los docentes tiene su fundamento en la asociación de los directores con la dictadura. En palabras de uno de los entrevistados representante de los intelectuales ligados a la educación: "habría varias cosas que el colegio no quería por ningún motivo, y era la participación de directores en la evaluación docente y había una razón para eso, y es que los directores en ese momento que empieza la discusión, eran inamovibles, era muy difícil sacarlos y muchos habían sido nombrados durante la dictadura, habían tenido influencia en despido de profesores y cosas por el estilo, entonces no les tenía confianza y esa es la razón central de oponerse a la participación de directores" (A1).

La asociación de la organización de los docentes con la radicalidad de su ideología y de su política queda manifiesta en la siguiente expresión de uno de los entrevistados ligados al Mineduc: "pertenecen como dirigentes a un sector de la sociedad chilena que quisiera hacer cambios muy radicales en la educación, fundamentalmente hacia la estatización" (B2).

Dentro de los elementos de esta dimensión que aparecen, y que resultan interesantes, es que la asociación del Colegio como una organización ideologizada tiene dos características ligadas, en primer lugar hay una asociación de que lo ideologizado funciona mal, y en segundo lugar que en el caso del Colegio, esta característica tiene como consecuencia un alejamiento de los temas pedagógicos. Así lo expresa uno de los entrevistados representante del Mineduc: "hoy no existe una integración, el Colegio de Profesores está muy deteriorado, tiene un dirigente pésimo, que los otros dirigentes no aparecen y que está muy ideologizado, está dando una pelea ideológica por el fin de sistema y una pelea gremial, pero no le interesan mayormente los aspectos pedagógicos, está completamente ausente este tema" (B3).

Lo que se mencionaba recién se confirma con la percepción de uno de los representantes de las municipalidades: "el docente es poco profesional, no le interesan que el alcalde sea de izquierda o derecha, él tiene que cumplir con una función y esa es su pega y por eso le pagan, acá en Chile el profesor mira si el alcalde está o no de su lado y según eso trabaja, entonces en ese sentido la gente no logra entender que el funcionario público se debe a su trabajo, si no tiene por qué interferir con alcalde sea de otro color político" (C2).

Además de los intereses con que los actores del campo perciben al Colegio de Profesores, hay otros aspectos que resulta interesante consignar. Así, por ejemplo, existe dentro de los actores una visión del sindicato de maestros naturalizada respecto de las demandas que puede encarnar este tipo de organizaciones, de esta forma se pone en duda la legitimidad del Colegio de Profesores -en su carácter de organización gremial- como legítima portadora de los intereses profesionales de los docentes a los que representa.

Uno de los entrevistados ligados al Mineduc en el período establece que el ámbito principal y natural de la organización gremial de los docentes es la lucha gremial, en este sentido la relación que se hace es la de elección de dirigentes en función de los beneficios que consiga el gremio gracias a su actuar como dirigente: "todo Colegio de Profesores es reivindicativo, al final defiende al gremio, es un sindicato y claro, está bien, tú te podrás preocupar de los grandes temas educativos, pero el dirigente gremial está preocupado de ser electo y por lo tanto también quiere obtener cosas en beneficio de su gremio" (B1).

Del mismo modo lo expresa otro de los entrevistados ligado al Mineduc: "Sus afiliados esperan de ese organismo principalmente que mire sus condiciones de trabajo como elemento principal, ese es el elemento principal, y eso es lo que uno observa en los hechos" (B4).

Sin embargo, la naturalización de la organización de los docentes por parte de los actores debe ser relativizada ya que también se concibe la posibilidad de que el Colegio aborde temas que no son exclusivamente gremiales. No obstante, se piensa que en el estado actual de cosas la organización gremial no es la que de mejor forma recoge las inquietudes pedagógicas de los profesores en Chile, así lo expresa uno de los entrevistados ligados al Mineduc: "no hay una imposibilidad estructural de un sindicato para abordar estos temas (pedagógicos) y por eso son convocados, porque ellos recogen... pero hay otros mecanismos

mediante el cual participan los docentes en relación con esa temática, por ejemplo organizaciones no gremiales... los profesores de matemáticas que se reúnen como profesores de matemáticas, o los profesores rurales se reúnen como profesores rurales, hay instancias de participación técnica (...) entonces (el Colegio) no es el único ni probablemente el principal canal para que el docente canalice sus intereses o preocupaciones más técnico pedagógicas, hay otras vías y una cierta especialización y el Colegio es el canal principal para estas otras preocupaciones (propriadamente sindicales)” (B4).

El mismo entrevistado, interpretando el estado actual de cosas, definido por la trayectoria que intereses que él percibe del Colegio en los 20 años analizados pone en duda la legitimidad del Colegio para la representación de los intereses profesionales de los docentes en Chile: “lo gremial está para lo gremial, para las condiciones de trabajo, eso va a predominar, incluso se crean sospechas de que aquí se está definiendo el interés legítimo de las condiciones de trabajo o está mirando lo técnico pedagógico, entonces es necesario limpiar los temas, separarlos” (B4).

Uno de los representantes de las municipalidades expresa la contradicción de que el Colegio de Profesores, pensado desde la dictadura como un colegio profesional que recogiera las inquietudes del ejercicio de la profesión, sin reivindicaciones políticas, se haya transformado en su desarrollo en principalmente un sindicato: “yo no lo veo tampoco como un Colegio... como un colegio más profesionalizado y tiene que ver con sus antecedentes, el Colegio de Profesores es más un sindicato que un colegio, y tiene que ver con su historia, y por tanto sus demandas están nutridas por reivindicaciones propias de los docentes” (C1).

Intereses propios

Respecto de los diferentes tipos de intereses que se puede evidenciar en las entrevistas realizadas a los representantes del Colegio de Profesores, se puede establecer que la distinción tajante que realizaban el resto de los entrevistados, representantes de los actores del campo, no se hacen presentes de la misma forma en el discurso de los entrevistados del Colegio de Profesores. En este sentido hay un cierta confluencia, en ocasiones explícita y muy bien hilvanada respecto de la realidad de la diferenciación de intereses, pero a la vez respecto del vínculo que, desde el punto de vista de los entrevistados del Colegio, es preciso realizar a la hora de evaluar los intereses y dinámicas del campo de disputa de la profesión docente.

En primer lugar se verán los diversos tipos de intereses que expresan explícitamente los entrevistados del Colegio para después integrarlos mediante un discurso unificador que surge de los mismos entrevistados.

En este sentido, efectivamente aparecen las dimensiones que distinguen el resto de los entrevistados, así por ejemplo respecto de la interpretación del conflicto docente, los entrevistados del Colegio inevitablemente aluden a las condiciones laborales fijadas en el Estatuto Docente, de esta forma, el Estatuto, de la misma forma que para el resto de los actores, representa la encarnación del pacto que el Estado ha convenido en términos de excepción al régimen laboral de los trabajadores en Chile, diferenciando a los trabajadores de la educación municipal del resto de los trabajadores de Chile. Esta situación de excepción se retrotrae a restaurar ciertos beneficios perdidos producto de la pérdida de su calidad de funcionarios estatales durante la dictadura, esto queda manifiesto claramente en las palabras de uno de los dirigentes del Colegio entrevistado: "(con la dictadura) los profesores que se regían por el Estatuto Administrativo como funcionarios públicos, que tenían un conjunto de derechos que los normaban desde su ingreso al servicio, su ascenso, hasta su jubilación quedan sujetos al código del trabajo perdiendo total estabilidad laboral y asumiendo en el terreno de las rentas una situación que significa no solamente una merma en sus condiciones salariales sino una total inestabilidad porque cada municipio entregaba sus recursos y sus salarios de acuerdo a las posibilidades materiales que tenía" (G1).

Otros elementos que se confirman en la cita recién expuesta es el fundamento de legitimidad que subyace al Estatuto Docente y del sentido que este tiene, así, la pésima situación laboral en que deja la dictadura al gremio de los profesores aparece como el fundamento de legitimidad del Estatuto y la estabilidad laboral y la mejora salarial son el sentido con el que nace este Estatuto.

Uno de los dirigentes del Colegio entrevistados manifiesta los elementos que permiten realizar la asociación de estabilidad con el Estatuto Docente: "la concertación crea un instrumento en el primer año de gobierno del presidente Aylwin cuando era ministro de educación Lagos, crea un instrumento con la idea de retomar, y así decía el mensaje, la dignidad del profesorado y la posibilidad de asegurar un equilibrio nacional en las condiciones de trabajo docente que es el Estatuto Docente del año 91, que es la norma que fija las condiciones de trabajo de los profesores cautelando el ingreso, posibilidades de ascenso sobre la base de considerar ciertos méritos que tienen que ver con antigüedad o la experiencia, el perfeccionamiento que pueden tener, esas son cuestiones comunes de todos los profesores, más la situación de hacer un plus a aquellos docentes

que trabajan en situaciones difíciles, normalmente situaciones de ruralidad o aquellos docentes que tienen responsabilidades especiales, normalmente los directivos docentes." (G1).

En relación con la diferenciación que realiza la literatura respecto del centramiento en la dimensión laboral-salarial de las luchas de las organizaciones de docentes, los dirigentes del Colegio no desconocen esta situación, particularmente en la primera década de los 20 años que se revisan en este trabajo: "Es una realidad, hay una tradición de los sindicatos y el sindicalismo chileno docente en el sentido de plantearse el cambio educativo a partir de las condiciones de trabajo que tienen los profesores, lo que se orientó a una política exigencias salariales, descuidando esto otro, el rol del docente como intelectual transformador, que podía generar desde allí un cambio en las políticas educativas, salvo el año 27 con la Asociación General de Educadores que planteó una reforma que surge desde el propio magisterio, todas las reformas educacionales han sido resueltas de del Estado y de consensos con los sectores que tenían hegemonía en el control de la conciencia y en el desarrollo del país" (G1).

Sin embargo, esta cuestión tiene un punto de inflexión debido a que al interior de la organización de los docentes también está presente la dimensión profesional-técnico-pedagógica. La percepción que se mencionaba anteriormente respecto de la personalización de los intereses técnico-pedagógicos o profesionales al interior del Colegio debe ser relativizada, esto debido a que las demandas que en este aspecto ha enarbolado esta organización han sido productos de un movimiento al interior del Colegio de Profesores que intentó establecer la importancia de las reivindicaciones profesionales ligadas a las condiciones de trabajo como una misma cuestión. En este contexto, los propios dirigentes del Colegio consideran que el surgimiento de este movimiento ha sido importante y que es valorado, incluso más en el extranjero que en Chile, sin embargo también consideran que una de las debilidades del movimiento es que no ha podido ganar espacios al interior de la organización.

En palabras de uno de los dirigentes entrevistados, se establece la importancia de los temas pedagógicos en el Colegio, de lo que es expresión el Movimiento Pedagógico y la *Revista Docencia*: "Cuando asume la presidencia XXXX en el año 95 se intenta cambiar esta cuestión, y en ese sentido el esfuerzo que hicimos en levantar un movimiento pedagógico y en editar la revista docencia, centrado en propiciar un movimiento que surgiera de los profesores en función de los cambios, que pudieran partir de las experiencias íntimas de los docentes y poder cambiar con un sentido transformador estuvo presente" (G1).

Otro dirigente manifiesta al respecto los espacios y los fundamentos desde los que el Colegio de Profesores empezó a pensar en una propuesta propia de mejoramiento profesional: "empezamos a desarrollar una línea propia de Concepción de perfeccionamiento docente que pretendió escaparse a la clásica dictación de cursos, y se propuso generar un Movimiento Pedagógico en el seno del magisterio, eso fue conclusión de un Congreso Nacional de educación que hicimos el año 97, y a partir de ahí hasta ahora ya llevamos 10 años de conformación del movimiento pedagógico, ahora ese Movimiento Pedagógico se funda en la pedagogía crítica que desarrolla grupos de investigación acción pero que en el camino también se abrió a círculos de estudios, a seminarios, a equipo de debate, a una multiplicidad de formas, tiene como virtud haber recuperado lo pedagógico en los docentes pero tiene como déficit" (G2).

El mismo entrevistado manifiesta que el impacto que ha tenido este movimiento en Chile no le satisface y que en el extranjero ha tenido mayor relevancia: "yo diría que el movimiento es más reconocido internacionalmente que acá (...) el próximo año se van a desarrollar congresos pedagógicos en todos los países de América Latina promovidos por los docentes, entonces es más reconocida la labor del colegio en ese ámbito internacionalmente que incluso nacionalmente" (G2).

No obstante de la importancia que se le atribuye, existe cierta confluencia del discurso de los entrevistados del Colegio con los otros actores del campo, particularmente respecto de ciertas debilidades del Movimiento que son interpretadas por el resto de los actores como personalización del discurso pedagógico, en este aspecto uno de los dirigentes del Colegio manifiesta la imposibilidad de hacer crecer el Movimiento Pedagógico al interior del Colegio, interpretando que han existido ciertos resquemores de la posible politización del movimiento o de su instrumentalización para cierto grupo al interior del Colegio: "es compartida (la importancia de lo profesional) pero en el discurso, no es casual que por ejemplo nos hayamos demorado, yo me acuerdo que yo era dirigente y era el encargado de educación, nos demoramos tres años en que una asamblea del Colegio discutiera el Movimiento Pedagógico, ya llevamos tres años de creación del movimiento, con conflictos, mucho dirigente... la vida es así... que las contradicciones... todo el mundo acordó crear el Movimiento Pedagógico, pero cuando fuiste a crearlo en la realidad, empezó la preocupación de los dirigentes respecto de si será esto una escuela de cuadros, que después me va a venir a competir a mí como dirigente en las próximas elecciones, entonces no hay oficina, no hay papel, no hay financiamiento y vamos poniendo dificultades, (algunos se preguntaban) no será esto una orientación de sólo un sector político del colegio y se

están agarrando el Movimiento Pedagógico para tenerlo como su compartimiento estanco dentro del colegio, su nicho, todos esos sesgos estuvieron" (G2).

Esto se ve reafirmado por el mismo dirigente del Colegio, principalmente en función de las expectativas al interior del Movimiento no son que la mayoría de los docentes tengan una participación efectiva en él, sino que exista un mínimo conocimiento de los docentes respecto de su existencia y de sus logros: "es verdad que no es el conjunto del magisterio, no hemos conseguido que el movimiento sea de masas no porque todos los docentes se vayan a meter al Movimiento Pedagógico, no, sino porque todos los docentes sepan de los avances que se generan en el Movimiento Pedagógico y cómo influyen en ello, entonces eso es una dificultad pero es una dificultad que impone el modelo de mercado de la educación también" (G2).

Los entrevistados de la organización de profesores además hacen hincapié en el interés profesional del Colegio, lo que se ha expresado de manera consistente en la creación de una revista de educación: "la revista docencia casi todos los profesores del país la conocen, no creo que todos los profesores del país la lean, pero saben que existe, y esos son los aportes que el colegio ha hecho en ese ámbito, o sea de las revistas de educación de este país es mejor que la revista del Ministerio, y eso dicho por los propios profes, les sirve mucho más" (G2).

En términos estrictamente pedagógicos, es posible apreciar los elementos que configuran el conjunto de intereses del Colegio de Profesores en relación con la transformación de la profesión docente, en este aspecto uno de los dirigentes manifiesta, en relación a la reforma desarrollada en los 90, valorando la autonomía que esta le entregaba al docente y la ausencia de una perspectiva instrumental de la enseñanza, además es posible observar en el discurso de este entrevistado que no se valora la inducción ni a la esquematización que le resta autonomía al docente: "(...) en el 90 se había generado un marco curricular que había dado origen a planes y programas, ese marco curricular en nuestra visión era bastante positivo, rompía con la idea instrumental de la docencia, se generaba un marco en que tú, profesional, tomabas decisiones respecto de cómo implementabas ese marco, el lío es que no se consideró que durante 17 años habías formado a docentes en universidades intervenidas, en formación inicial docente con absoluta carencia de saber pedagógico (...) nosotros observamos en el 90 fue que cuando se genera este marco, esos docentes que, aun cuando habían superado su formación en la práctica y generado capacidades profesionales, tenían serias dificultades para tomar ese tipo de decisiones, sobre todo la básica, entonces se

generó un lío ahí con el marco curricular de la básica y la Concertación no halló nada mejor que echar pie atrás y volver a la inducción y a la instrucción para el NB1 y NB2 , no sólo se volvió a las baterías y bancos de datos, a las baterías de planificación y evaluación, sino que incluso a cuantificar los aprendizajes por ejemplo de la lectoescritura y a decir por ejemplo el niño en cuarto básicos tiene que manejar un número determinado de palabras, incluso definir en qué palabras eran” (G2). Por otra parte, como se ve en la cita aparece la duda respecto de la calidad de los docentes que se formaron en el período de dictadura.

Lo que recién se ha establecido es enfatizado por el mismo dirigente del Colegio, criticando la segunda generación de reformas realizadas en Chile porque se han centrado únicamente en una perspectiva instrumental de los aprendizajes donde lo que importa es el resultado de las pruebas estandarizadas; por otra parte hay una severa crítica a una de las políticas educativas de la época porque considera que su utilidad está referida a preparar la prueba PISA: “no hallaron nada mejor, y ésa fue la segunda discusión grande que tuvimos, que elaborar un plan de lectoescritura y matemática que se llamó LEM, tú sabes que hace poquito se dio a conocer el resultado de PISA y Chile está súper contento porque está en el primer lugar de América Latina, pero Chile están primer lugar porque preparó la prueba, porque hace seis años que desarrolle el programa LEM, entonces los niños de primero básico que nacieron con el LEM hoy día dieron pisa, entonces no debiéramos estar tan contentos porque son logros más bien instrumentales que educativos” (G2).

Aún más, este entrevistado complementa: “en educación se olvida por parte de las pruebas estandarizadas que el proceso no es indiferente, es ahí donde se juegan los valores, las actitudes y en realidad los otros factores que no miden las pruebas estandarizadas, y que son esenciales para el mundo moderno” (G2).

Por otro lado, este entrevistado expresa la concepción de docencia colectiva que sustenta como fundamento pedagógico el Colegio, criticando la perspectiva individual que han asumido algunas reformas en Chile, principalmente por el factor de competencia que se ha instalado en el mundo educativo junto a esta perspectiva individual: “nadie es docente por sí mismo, nadie es docente individualmente, sólo se es docente en un colectivo, en un cuerpo docente, entonces cómo conformo un cuerpo docente de una escuela si el cuerpo tiene que competir, es muy difícil, lo que se establece es una relación individual con el docente que dificulta la profesión docente que se realiza sólo en colectivo (...) depende profundamente de cooperación y no de competencia” (G2).

Este dirigente expresa la forma injustificada que le parece ha asumido la tarea de otorgar responsabilidades respecto de los problemas de la educación, en este sentido, el entrevistado manifiesta que el Estado no ha asumido su rol y tampoco se ha reconocido la relevancia que ha tenido la influencia del colegio en materia de elaboración de políticas educativas, particularmente respecto de la profesionalización de la tarea docente: “como contrapartida también en la forma que terminó el Estado de no hacerse responsable respecto de asegurar el derecho a la educación, hay demasiada evidencia de que no es así, en la formación inicial docente, en el desarrollo de la carrera, somos nosotros los que hemos peleado por una carrera profesional docente, o sea que se reconozca el carácter profesional de la profesión, la evaluación debiera ir acompañada de carrera profesional y esa fue una promesa que no se cumplió” (G2).

También aparecen los intereses e interpretaciones político-ideológicos en la organización de los docentes, en primer lugar uno de los aspectos políticos-ideológicos con los que se asocia al Colegio de Profesores es el antecedente inmediato para el período analizado, es decir, la dictadura y la persecución política que esta llevó a cabo con el gremio de los profesores, en este sentido cabe recordar lo que se ha consignado anteriormente en este trabajo y que vuelve a aparecer en las entrevista respecto del paso obligado del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación al Colegio de Profesores. Esto es posible verlo en la siguiente cita de la entrevista: “creo en todo el período de la dictadura, hablemos del 73 hasta el 89, un período muy difícil, primero porque la dictadura dejó afuera de la ley la organización sindical que era el SUTE, y persiguió a los dirigentes” (G1)

Otro de los elementos que resulta de principal importancia en términos de intereses político-ideológicos e íntimamente ligado con el período dictatorial en el período analizado es la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) promulgada el último día de vigencia del gobierno dictatorial: “Yo creo que ahí hay una visión interesada, yo los invitaría a mirar las cartas que nosotros les mandamos para negociar cada vez que negociamos con ellos, cuáles eran los puntos que estaban en las cartas, desde el 90 en adelante en el primer lugar de la negociación estaban los aspectos políticos, o sea estaba la LOCE, eso estuvo siempre y ellos nunca estuvieron dispuestos a discutir “ (G2).

Se observa que en el discurso de los entrevistados hay un repertorio discursivo que permite ligar los distintos ámbitos de los que se ha venido hablando y en los que analíticamente se ha querido dimensionar el discurso de los docentes. Esta cuestión es particularmente clara en este actor y en menor medida en algunos de los intelectuales entrevistados. Así

por ejemplo, hay una visión que permite unificar los ámbitos político-ideológicos y técnico-pedagógico, esto sin duda se constituye como motivación e interés al interior del Colegio, así, uno de los entrevistados de esta organización expresa: "(la dictadura) mutiló además el currículo, quitó áreas importantes en ciencias sociales, filosofía, incluso en literatura, en lenguaje, impidiendo que se pudieran estudiar ciertos autores, y fue un régimen ideológicamente controlador, por tanto, un sector muy importante (pensaba) que permitiría la posibilidad de abrir espacios de conciencia mayor sobre la base de adecuar el sistema educacional a un modelo de desarrollo que claramente se abre camino en modelos de mercado" (G1).

Otras dimensiones que se logran vincular son aquellas que se han identificado por la literatura como ajenas a las organizaciones sindicales de los docentes, en particular, la dimensión laboral-sindical y la técnico-profesional. En esta asociación hay varios elementos que es preciso resaltar, en primer lugar la centralidad que asume el concepto de "condiciones de enseñanza" pone en el centro la responsabilidad política y social que compromete la educación, en este sentido, las iniciativas que tienden a proteger las condiciones de enseñanza en la educación, protegen los intereses de la sociedad: "(entiendo el conflicto) en primer lugar desde las condiciones de enseñanza, lo que clásicamente los medios de comunicación y no pocas autoridades califican como aspiraciones laborales, o sea, las condiciones en que trabajan los docentes, pero en particular las condiciones laborales en el caso de los docentes son condiciones de enseñanza, no son privilegios para los docentes sino que condiciones que el Estado y la sociedad en su conjunto crean para que se desarrolle la docencia, es decir, la educación y la enseñanza" (G2).

En este mismo aspecto de vinculación de las dimensiones, también hay una vinculación del Estatuto Docente -socialmente interpretado como un factor de estabilidad de los docentes, e incluso de inamovilidad- este entrevistado representante del Colegio establece que la interpretación que se debe hacer desde su perspectiva es que este reglamento expresa no sólo un régimen laboral sino que el compromiso que el Estado y la sociedad asumen con la educación: "el Estatuto no son los privilegios o las conquistas de los docentes para sí mismo, sino que el Estatuto hay que entenderlo como las condiciones que la sociedad y el Estado ponen para que se desarrolle la enseñanza, para que se desarrolle la educación pública" (G2).

Dentro de la vinculación de dimensiones que se hace por parte de los entrevistados se evidencia por ejemplo las dificultades que existen en un contexto de precariedad laboral para exigir mayores esfuerzos en el orden

de lo técnico-pedagógico: “choca con una realidad que es brutal que son las condiciones en que se encuentran los docentes porque nosotros les pedimos que formen parte de un Movimiento Pedagógico que es más pega, que tienen que trabajar los sábados, que tienen que trabajar después del horario de clases, y ellos están agobiados cumpliendo el 65% de los horarios frente a curso, cuando el promedio de la OCDE es 50%, entonces ahí es cuando se hace el vínculo con las condiciones de enseñanza, entonces las condiciones que predeterminan incluso una política que es justa desde la propia organización” (G2).

En este sentido uno de los entrevistados del Colegio expresa los intereses que esta organización detenta, dentro de las cuales hay de orden laboral y pedagógico, es más, se desliza que dentro de las aspiraciones de esta organización se encuentra la existencia de una carrera profesional que proteja y responsabilice (exigencias) al docente a la vez: “para lograr los objetivos que se pretenden de una educación de calidad, contar con mínimas condiciones que efectivamente posibiliten eso y eso supone tener estabilidad laboral, tener una renta efectivamente justa y adecuada, poder construir una carrera profesional que en este momento no existe, y por lo tanto, que el Estado asuma una política de protección y a la vez de exigencia al cuerpo docente que cumple una tarea tan importante como la educación” (G1).

Aunque sale del espectro de los que habitualmente se considera dentro de los límites de los intereses docentes, hay una preocupación grande del Colegio respecto de la forma en que se ha desarrollado la educación superior en el período, particularmente uno de los entrevistados expresa su interés e influencia para que el Estado tome medidas de regulación y control con los programas de pedagogía: “el segundo espilonazo que dimos con eso fue el de la acreditación universitaria obligatoria a pedagogía porque introdujimos en la ley, la ley hablaba de carreras y nosotros le agregamos programas y se acogió esa reforma, entonces la ley dice que se deben acreditar programas y carreras porque el artificio que usaban para los cursos de regularización eran programas y los obligamos a que tuvieran que acreditarlos, y ninguna universidad que tuviera cursos de regularización logró acreditar sus pedagogías entonces tuvieron que cerrarlas” (G2).

Mecanismos de influencia

Uno de los elementos que se ha establecido dentro de los objetivos de esta investigación es indagar en los mecanismos de influencia de los actores, para observar las diferencias de forma e impacto de las mismas. En este sentido, los entrevistados del Colegio consignan que la forma principal de

influencia respecto del gobierno es la presión social: La presión social (es el principal mecanismo de presión), en ese sentido están bien limitados porque la paralización del sistema educativo por más efectos de presión que puedan darse no tiene la contundencia de una huelga del aparato productivo como el cobre, en que la posibilidad de una huelga prolongada produzca serios problemas del país, que en el caso nuestro es bastante más difícil sobre todo con un movimiento sindical que fue funcional durante la central unitaria de trabajadores, funcional a las políticas de la concertación y ahora está muy debilitado y desprestigiado" (G1). Dentro de los elementos a los que se hace alusión por parte del entrevistado aparece la poca efectividad relativa de la presión social ejercida por parte del Colegio, además es posible observar que la asociación que realiza el entrevistado para particularizar la presión social es la huelga.

Además se menciona por parte de los entrevistados que la supuesta ausencia o exclusión de la organización de los docentes mencionada por algunos autores en los diferentes ámbitos debe ser relativizada, puesto que en las entrevistas se menciona que desde la vuelta a la democracia se han negociado las condiciones de la dimensión laboral. En palabras de uno de los entrevistados: "Desde que empezaron los gobiernos de la concertación se instalaron mesas de negociación en que el Colegio de Profesores negocia las condiciones profesionales y laborales de todos los profesores del país, si se quiere una negociación ramal sin tener derecho a eso, y por lo tanto es con el ministerio de educación, salvo en la evaluación del desempeño docente que fue una mesa tripartita donde también se incorporaron los municipios, porque eso ha operado solamente para el sector municipal" (G1).

También se reconoce que en los ámbitos técnico-pedagógicos existen otras formas de resolución de conflictos, así por ejemplo existen mesas de trabajo conjunto del Mineduc con el Colegio, además han participado de estas instancias actores como las municipalidades: "normalmente ante cambios de ese orden (curriculares) el ministerio convocaba a instancias de consulta, grupos en el cual quería recoger opiniones de especialistas, por ejemplo en el currículum, especialistas en las materias, especialistas en currículum chilenos y extranjeros, y convocaba dentro de eso también a dirigentes del gremio tal como convocaba a docentes destacados o conocedores de la materia, entonces se han abierto instancias de participación en el cual se han convocado el Colegio de Profesores, yo diría casi sin excepción, cuando se abordó esa problemática" (B4).

Para evidenciar la influencia que este actor ha tenido en la elaboración de políticas educativas, el entrevistado expresa que desde el 2000 en

adelante han participado activamente de esta función, cabe recordar que hay una lectura que en un primer momento del período analizado hay un centramiento casi exclusivo en el ámbito laboral-sindical-salarial y que alrededor del 95 cambia esta situación, constituyen una expresión de ello el congreso de educación desarrollado por la organización docente, el Movimiento Pedagógico y la Revista Docencia: “yo diría que desde el 2000 en adelante los principales debates educativos contaron con la participación e influencia del colegio en sus resoluciones, tanto de en la formación inicial docente con la implementación de la reforma del FFID en la generación de un sistema de educación universitaria “ (G2)

Relación con otros actores

Como ya se veía, existe una relación permanente del Colegio con el gobierno de turno, lo que permite identificar la dirección en que se realizan las demandas y la tensión en la que se identifica el conflicto, así, se identifica que todos los intereses del Colegio de encuentran en relación con el gobierno: “La presión que instala el colegio está siempre en relación con el gobierno” (G1).

Anteriormente se veía que desde el 95 se empezó a desarrollar al interior del Colegio un movimiento que permitía situar las reivindicaciones propiamente pedagógica como interés de la organización, de forma de ligarlas con las profesionales, en este sentido uno de los entrevistados expresa que en el período estudiado, y con mayor fuerza desde el 2000, el Colegio ha participado en prácticamente en todas las discusiones profesionales que se han desarrollado: “a partir del 2000 nosotros empezamos a tener más influencia en el debate educativo de la reforma, recuerdo que una de las discusiones que hubo fue que los gobiernos de las concertación desarrollaron una segunda generación de reformas que en verdad era una revisión de la primera en la educación general básica, que en nuestra opinión fue un retroceso y eso lo discutimos hartito pero al final la impusieron igual” (G2).

Uno de los conflictos que se establecen en relación a los gobiernos de la Concertación es que en la configuración interna de esta plataforma amplia, los entrevistados entienden que los proyectos que se defendieron en los 20 años de análisis tenían que ver con la derrota interna de un proyecto de fortalecimiento de lo público en relación con lo privado: “el problema de correlación que nosotros tenemos es que una fusión de intereses incluso con los sectores que podrían en determinado momento estar de acuerdo políticamente con nosotros, y ese fue el drama de la concertación en educación, o sea, las dos almas, el alma pública, y el alma privatizadora, en ese sentido perdieron todos los que tenían una

concepción más pública de esto y eso se aplicó a todo se aplicó a la evaluación docente, a la carrera profesional, a la política pública educativa y también a las condiciones de enseñanza, entonces eso hace difícil el tema" (G2).

Más allá del contenido y la forma de la relación que instala el Colegio con los gobierno en estos 20 años de análisis, existe una visión respecto de la ausencia de límites o de fronteras definidas entre los intereses del gobierno, de los partidos políticos y de los intereses empresariales: "a ver, aquí no están los malos de la derecha, los buenos de la concertación, y los excelentes del izquierda, allí hay una fusión de intereses entre todos los sectores, o sea cuando en la década de los noventas el informe Brunner dice, aquí hay que corregir ciertas anomalías del mercado, porque eso fue lo que dijo, estaba señalando que este era el modelo, en lo universitario y en el mundo escolar, lo asumió de ese modo, cuando lo asume de ese modo empieza a fusionar intereses, quién está en la Fundación Chile, en la Fundación Chile está XXXX (personaje ligado al Mineduc y a la generación de políticas públicas en el período estudiado) que fue subsecretario de educación, YYYY, ZZZZ que es la jefa del sello de calidad de la fundación, te das cuenta que se compraron el modelo completo" (G2).

Además, existe dentro del discurso de los entrevistados la sensación que la lógica de negocios o empresarial se encuentra sumamente instalada en el mundo educativo, ya sea en el de la educación superior (formación inicial docente) o en el de las escuelas básicas y liceos de educación media. Esta lógica, de acuerdo al entrevistado, es común en el período a los dos grandes conglomerados políticos de Chile: "Por qué de las seis o siete agencias acreditadoras cinco están dedicadas a educación? porque son 685 programas, es un gran negocio, y quienes están en ese negocio? los mismos académicos, de nuevo, fusión de intereses. Te das cuenta que una fusión de intereses, que ya no es una cuestión de la derecha neoliberal sino que hay una fusión de intereses con sectores que ayer combatieron a la derecha, que fueron anti dictadura pero que para efectos de este modelo se lo compraron" (G2).

Percepción del campo

Más allá de los intereses que este actor ha desarrollado en los 20 años analizados, lo que ya se han revisado, al igual que las forma en que conciben su influencia y la relación principal que establece, es conveniente saltar un escalón en términos de abstracción para intentar conjeturar la lógica que percibe este actor en el campo de disputa por la profesión docente. Es útil para esto recordar que el marco interpretativo que se utiliza para este objetivo deriva de la teoría del campo de Bourdieu,

que deja clara algunas cuestiones respecto de la existencia de los campo y de las dinámicas de los mismos: existen jugadores que tienen un interés común en el campo, el que es denominado (en la metáfora lúdica) el sentido del juego; cada actor asume una posición y estrategias determinadas de acuerdo a la posición que asumen en el campo, respecto de otros actores y respecto de la distribución del capital en el campo; además esta estructuración nunca es total sino que parcial, de manera que los actores son capaces de generar estrategias autónomas condicionados por la posición que asumen; por último las estrategias que adoptan los agentes del campo nunca son revolucionarias respecto del sentido compartido del juego, de otra forma en campo de destruye o transforma esencialmente. Todo esto hay que ver si realmente existe en el campo por la disputa de la profesión docente.

En primer lugar se establece por parte de este actor una trayectoria o historia del campo, es decir, para el actor Colegio de Profesores el conflicto fundamental es posible rastrearlo en la dictadura, lo que no significa que el campo nace en este momento, sino que los elementos históricos inmediatos que permiten explicar el conflicto actual se encuentran en este período histórico en Chile. Así, por ejemplo, uno de los entrevistados menciona este elemento como el comienzo de un proceso histórico de lucha para el sindicato: "creo en todo el período de la dictadura, hablemos del 73 hasta el 89, un período muy difícil, primero porque la dictadura dejó afuera de la ley la organización sindical que era el SUTE, y persiguió a los dirigentes" (G1).

Los elementos que se arrastran de este período histórico y con los que los entrevistados representantes del Colegio logran explicar el conflicto, no son sólo de una persecución dirigencial, sino que dice relación con el carácter refundacional del Estado por parte de la dictadura, además se observa una cierta continuidad en este Estado en las décadas de los 90 y 2000, al menos en la función que en términos educativos se atribuye al Estado: "Este problema no sólo tiene que ver con las características que tiene la profesión docente en nuestro país sino que además parte de la concepción de educación y rol que cumple el Estado a partir de los cambios que impone la dictadura y que la concertación no fue capaz de cambiarlo" (G1).

En este sentido, se encuentran en el período anterior a la dictadura los elementos que permiten sustentar el discurso crítico y confrontacional que sostiene este actor, reivindicando elementos que han sido abordados ampliamente por la literatura que ha tratado el contenido y la historización de la identidad de los docentes, así, aparece la reivindicación del funcionario del Estado y el derecho a la educación como etapa idílica a la

que se referencia para contraponerla a la que funda la dictadura, marcada por la inestabilidad laboral: “La dictadura demuele la base de sostén del trabajo docente que se ubicaba en un rol de ubicar a los profesores como funcionarios del Estado, como funcionarios públicos porque el Estado asumía también como responsabilidad principal asegurar el derecho a la educación aunque esto no ocurriera plenamente, pero por lo menos constitucionalmente, el estado se hacía cargo del sistema público de educación, el MINEDUC tenía la tuición de todos los liceos y todas las escuelas fiscales que dependían del ministerio, la dictadura cambia esto en base al argumento que era un sistema demasiado centralizado y que había trasladar la posibilidad de la administración a entes cercanos a los padres, y en este caso, se abre camino a la municipalización de la educación” (G1).

El mismo entrevistado profundiza en lo que se mencionaba en el párrafo anterior: “paralelamente a eso, los profesores que se regían por el Estatuto administrativo como funcionarios públicos, que tenían un conjunto de derechos que los normaban desde su ingreso al servicio, su ascenso, hasta su jubilación quedan sujetos al código del trabajo perdiendo total estabilidad laboral y asumiendo en el terreno de las rentas una situación que significa no solamente una merma en sus condiciones salariales sino una total inestabilidad porque cada municipio entregaba sus recursos y sus salarios de acuerdo a las posibilidades materiales que tenía” (G1).

Estos elementos históricos que permiten configurar el campo desde el punto de vista de la organización de los docentes se encuentra a la hora de analizar el discurso respecto de aspectos pedagógicos, en particular el tema curricular aparece como un elemento de control ideológico con el objetivo de adaptar el sentido común a los parámetros neoliberales que se imponen en la década de los 80 en Chile: “mutiló además el currículo, quitó áreas importantes en ciencias sociales, filosofía, incluso en literatura, en lenguaje, impidiendo que se pudieran estudiar ciertos autores y fue un régimen que ideológicamente controlador, por tanto, un sector muy importante que permitiría la posibilidad de abrir pasos de conciencia mayor sobre la base de adecuar el sistema educacional a un modelo de desarrollo que claramente se abre camino en modelos de mercado” (G1).

Las características del conflicto respecto de la profesión docente, como ya se ha mencionado, nunca se mantiene dentro de los límites de “lo profesional docente o laboral docente”, ya que generalmente los actores asocian esta temática al campo de la educación general. En este sentido cuando refieren a la percepción de los fundamentos del conflicto docente, los entrevistados representantes del Colegio refieren a los conflictos del campo educativo. De esta manera, los entrevistados refieren

algunos elementos principales que configuran -para el caso de la interpretación que plantea esta investigación- la lógica del campo por la disputa por la profesión docente, en la cita que sigue se enfatiza en la "libertad de enseñanza" y en "la educación como negocio": "(se) privilegia la libertad de enseñanza, entendiendo la libertad de enseñanza como la posibilidad de hacer negocios con la educación y por lo tanto empieza a caminar paralelamente al sistema público, en este caso municipal, pero ya no dependiendo del ministerio de educación, la educación privada o particular subvencionada, el Estado subvenciona con la misma cantidad de recursos al alumno, no ya a la escuela, con la misma cantidad de recursos a la escuela municipal, que no cobra, como también en los mismos montos a la escuela o liceo particular subvencionado que está administrado por un privado, por un sostenedor, y que hace de esto una forma de ganarse la vida, o sea un negocio" (G1).

Al integrar y asociar estos dos elementos, la "libertad de enseñanza" y "la educación como negocio" el entrevistado del Colegio hace un énfasis en la distribución de los recursos financieros en educación, es decir, relaciona esta cuestión con la ausencia de transferencias de dinero desde los dueños de los establecimientos educacionales a los docentes, esta cuestión es uno de los clivajes que realiza el Estatuto Docente entre público y particular-subvencionado: "estos recursos que entrega el Estado para que los municipios le paguen estas asignaciones a los profesores con estas características también se pagan a los sostenedores privados, sin embargo en la mayor parte no son traspasados a los docentes, es decir, el estado entrega los recursos pero los privados no tienen ninguna obligación de traspasarlos, se trabaja por lo tanto en un sistema en que cada vez más la flexibilidad laboral, la falta de tener una cierta certeza de que tú vas a trabajar en condiciones mínimas de estabilidad en el sector particular subvencionado prácticamente no existe" (G1).

Otros de los elementos que aparecen constitutivos del campo de disputa de la profesión docente y del sistema educativo en general es el elemento de competencia como fundamento principal para conseguir la calidad: "el sistema educativo chileno se funda en la competencia como elemento movilizador de la calidad" (G2).

En este aspecto, el elemento que se plantea como opuesto a la competencia, y del cual uno de los entrevistados de la organización de los docentes valora, es la estabilidad y el acuerdo político que se consiguen mediante la adopción de un modelo de desarrollo (distinto al actual) y que dentro de las características del modelo, se encuentre el elemento de confianza en los docentes, realzando el valor de la autonomía de los docentes en su actividad: "los finlandeses fundan su modelo en el valor

que le asignan a la educación en su modelo de desarrollo, y en segundo lugar en la confianza en la escuela, en los docentes, en su propio sistema; el nuestro es un sistema que se funda en la desconfianza, piensa que la desconfianza va a ser el motor movilizador de la calidad o la presión o la competencia va a ser el motor y eso es lo que no ha ocurrido en 30 años, no han sido mejor las escuelas compitiendo entre sí, no ha sido mejor lo privado que lo público compitiendo entre sí, no han sido mejor los docentes haciéndolos competir entre ellos" (G2).

La cuestión que se mencionaba anteriormente es profundizada por uno de los dirigentes entrevistados, estableciendo que la calidad ha sido asociada por las transformaciones de la política educativa fundamentalmente con rendimiento y estándares: "el Estatuto el año 95 ya fue flexibilizado en el gobierno de la Concertación, flexibilizando aún más las condiciones de trabajo (...) se apunta cada vez más a un sistema en que las condiciones de trabajo están cada vez más precarias y se han impuesto políticas basadas en rendimiento y en lo que se llama la reforma basada en estándares" (G1).

Este tipo de políticas son identificadas por los entrevistados del Colegio con resultados de pruebas estandarizadas, lo que reduce el rol del docente en términos de formador de ciudadanos responsables cívicamente: "El Estado central fija ciertos estándares los cuales obligatoriamente tienen que ser bajados y asumidos por los establecimientos y se entiende calidad a partir de los resultados de una prueba nacional estandarizada (simce o PSU), que supuestamente mide la calidad de la educación y que el docente cada vez más pierda su función de formar seres humanos o ciudadanos en la idea de consolidar una democracia o participar activamente, de tener un pensamiento crítico, para convertir a los docentes en adiestradores cuyo futuro depende de los resultados de una prueba" (G1).

Los elementos que se describen en relación con la competencia como motor de la calidad, con los problemas de flexibilización laboral, con la economía política de la educación donde la provisión privada de un bien público permite que los privados puedan generar ganancias a partir de la subvención estatal y de los recursos de las familias, y de los elementos asociados a la calidad que se mencionaban anteriormente configuran un tipo de modelo que es catalogado como "educación de mercado" por uno de los entrevistados: "entonces los profesores se sienten muy presionados las condiciones de trabajo son difíciles, y por lo tanto, durante los años de gobierno de la concertación no se desmontan las estructuras que dejó la dictadura y por el contrario se intensifica la base del pensamiento de la política, yo diría una educación de mercado, que por una parte funciona el estado entregando recursos públicos cada vez más

pequeños, más limitados y un gran sector de colegios particulares subvencionados que funciona con recursos públicos y aparte de eso le cobran a las familias" (G1).

Dentro de los elementos que permiten entender la perspectiva que del campo de disputa por la profesión docente tienen los entrevistados del Colegio, no aparece una reacción conservadora que se oponga a los cambios en educación, más bien se valoran ciertos tipos de cambios que se oponen a los "de mercado": "todo el mundo habla en este país de la formación docente desde su experiencia escolar, no tienen idea que el año 97 hubo una modificación radical del currículo, que perfeccionó profesores, que dotó de infraestructura, si el error de la Concertación fue no haber generado un segundo FFID, no haber continuado con la profundidad esa reforma y haber dejado a la intemperie del mercado a toda la formación inicial docente después de haberla motivado a la reforma" (G2).

Además, hay una asociación de los conflictos que hay en este campo con el modelo neoliberal y privatizado: "efectivamente cuesta, y creo, más en sociedades neoliberales como la nuestra donde existe un sistema privatizado maduro" (G2).

De nuevo, tal como se mencionaba respecto de los intereses, para los entrevistados representantes del Colegio de Profesores, la perspectiva del conflicto por la profesión docente está asociada a la unidad del conflicto laboral y profesional, lo que anteriormente se había denominado "condiciones de enseñanza"¹⁵³, de esta manera hay una concepción del "modelo (de desarrollo educativo)" de las cuales se desprende la unidad conflictiva mencionada: "entonces la tensión permanente que hemos tenido en lo que tú denominas el conflicto docente en el último tiempo, ha fundido las condiciones de enseñanza con los temas pedagógicos, las vincula estrechamente, las condiciones de enseñanza que se generan tienen que ver con la concepción docente que el modelo tiene y el modelo tiene una concepción docente instrumental hoy día, eso es lo que predomina. Se dice entonces mecánicamente, si usted tiene mejores resultados tiene mejor salario, entonces generamos condiciones de enseñanza salariales vinculadas a estímulos competitivos individuales" (G2).

153 "(entiendo el conflicto) en primer lugar desde las condiciones de enseñanza, lo que clásicamente los medios de comunicación y no pocas autoridades califican como aspiraciones laborales, o sea, las condiciones en que trabajan los docentes, pero en particular las condiciones laborales en el caso de los docentes son condiciones de enseñanza, no son privilegios para los docentes sino que condiciones que el Estado y la sociedad en su conjunto crean para que se desarrolle la docencia, es decir, la educación y la enseñanza" (G2).

Para profundizar en lo que se intenta expresar respecto de lo que se plantea: “es inconcebible la organización del magisterio aunque sea sindical si no se concibe con dos patas, por un lado, las condiciones de enseñanza, y otra, la propuesta educativo pedagógica, entonces es por esas dos líneas que cruza la profesión docente y eso habría estado muy abandonado por parte del Colegio de Profesores, si uno lo quisiera justificar podría entenderlo en que la lucha en tiempo de dictadura fue por la democracia y después de la transición fue por generar los marcos institucionales, pero aun así no se justifica que el Colegio no haya participado más activamente, no haya reclamado participar más activamente en la definición de la reforma, o sea, la reforma de los 90 en Chile se hace con absoluta prescindencia de los docentes” (G2).

Por otra parte, es posible apreciar que está presente la sensación de invisibilización de las estrategias que ha desarrollado el Colegio en el ámbito de las propuestas profesionales-técnico-pedagógica, de manera que se identifica a la opinión pública y en el ámbito político los espacios en los cuales se da esta invisibilización. De este modo, la perspectiva del campo de disputa representa un espacio de lucha a la vez que de hostilidad debido a la percepción –sin fundamentos desde la perspectiva del entrevistado-. En palabras del entrevistado: “es cierto que la opinión pública y en el medio político nacional lo que está presentes que el colegio tiene una actitud corporativa de exclusiva lucha salarial y de condiciones laborales, y que de pedagogía no dice nada y nunca se hace responsable de nada, ahora ahí hay un fenómeno que es responsabilidad del colegio que ha sido incapaz de demostrar la verdad, o sea, como ha vinculado estas cosas desde el 2000 en adelante, pero en segundo lugar de que los medios de comunicación tienen hacia la docencia en nuestro país y en general en los países donde se ha liberalizado la educación, una criminalización permanente, y ese criminalización va por el lado de esconder toda la lucha educativa de los docentes y de sólo aparecer en los medios de comunicación cuando tú tienes un conflicto, entonces cuándo se ha dicho en los medios de comunicación chilena que el Colegio fue determinante para que la acreditación de las carreras de pedagogía fueran obligatorias, nunca; cuándo se dijo en los medios de comunicación que el colegio criticó la segunda generación de reformas que hizo la Concertación porque la consideró instrumental, y que al revés de eso lo que propuso fue una fuerte política de perfeccionamiento continuo docente que dotará de capacidades profesionales a los profes, nunca, en ninguna parte salió eso; cuándo se dijo que el colegio formó parte durante seis años de la Comisión nacional de formación inicial docente formada por el propio gobierno, nunca, en el librito está pero no está en la noticia; ahora, eso tiene que ver porque este es un modelo que

requiere criminalizar al docente para no hacerse responsable como Estado de la educación pública" (G2).

De este modo, se asume que los medios de comunicación masiva constituyen una forma de influencia principal, interpretada por los entrevistados del Colegio como un cerco que impide la transformación de la imagen pública que existe de los docentes, preocupado únicamente de reivindicaciones salariales y desligados de su trabajo pedagógico, de esta forma expresan su imposibilidad frente a esta situación y la ausencia de estrategias que les permitan insertar su discurso en la sociedad: "no tenemos medios de comunicación para romper con ese cerco, pero igual tienes que hacerte cargo de esa realidad, tú tienes que desarrollar la capacidad para romperla, en su tiempo Recabarren hacia periódicos nosotros no hacemos nada, y logró romper con eso y con los periódicos formaban los sindicatos, hoy día es una pelea que hemos perdido hasta ahora" (G2).

Además de esta perspectiva de hostilidad con la que se percibe el campo de disputa por la profesión docente, el entrevistado afirma que hay una ausencia de responsabilidad por parte de los diseñadores y ejecutores de las políticas educativas en Chile, en este sentido se plantea que los actores del campo, de manera interesada o por desconocimiento, tienden a atribuir responsabilidades que van más allá de lo que el entrevistado cree se le pueden endosar a los profesores: "ni siquiera se hacen una autocrítica y son los mismos que hoy día rasgan vestiduras por la reforma, y son los mismos responsables de los 90 no, no han cambiado, ni siquiera se han renovado. Y dicen que ellos no son los responsables, que son los docentes porque tanto al mercado como al gobierno le ha interesado hacer responsables a los docentes, irresponsabilizándose ellos, el ministerio no es responsable de la municipalización porque de la municipalización han sido responsables los alcaldes y los municipios y de la educación son responsables los docentes, entonces te das cuenta que son responsables los municipios, los alcaldes, los docentes, pero nunca la política pública, y de los noventa para acá la responsabilidad nunca ha estado en la política pública que se implementó, incluso hoy día cuando se discuten reformas de fondo en la educación chilena no está presente la autocrítica de los mismos que generaron esa política pública" (G2).

Por último, es posible observar que a pesar que los entrevistados manifiestan que hay incidencia de los intereses que han sostenido como Colegio, también existe una imposibilidad de realizar transformaciones desde el campo de disputa de la profesión docente o desde el de la educación, más bien, las transformaciones se encuentran en manos de los actores principales del campo de la política. Este nivel se refiere a las decisiones fundamentales respecto del diseño político administrativo de la

provisión educativa y de la naturaleza de la educación en términos sociales, y por lo tanto, de la economía política del campo, en palabras de uno de los dirigentes: “está dado más por la política que por los actores, o sea es una definición política en que el Estado es subsidiario y no responsable del derecho a la educación, o sea que asegura un servicio educativo y no un derecho, eso está en la constitución del 80, entonces no tiene que ver con los actores, a los actores se les impone eso (...) es parte de esa decisión entonces liberalizar la educación fiscal hacia los municipios, pero su vez también liberalizar la apertura de establecimientos educacionales para que hoy día tengamos 56% de matrícula privada y 43% de pública, no son los actores, los actores viven esa política, y eso es lo que constituye el modelo neoliberal en educación en Chile” (G2).

8.1.2 Intelectuales

Percepción de los intereses de los intelectuales por parte de los otros actores del campo

Hay varios elementos que son importantes de mencionar acerca de la percepción que tienen los actores identificados respecto de los intelectuales. En primer lugar no existe una denominación común de este actor, algunos los denominan intelectuales, ya sea “orgánicos” en la medida que participan de organizaciones políticas o que han trazado las líneas de algunos gobierno en materia de organización de los docentes (o de la educación en general), ya sea intelectuales de la educación en contraposición a aquellos intelectuales que han logrado abarcar la interpretación de la sociedad chilena en su complejidad; otros los denominan tecnoburócratas en el entendido de las posiciones que intermitentemente han ocupado en el gobierno, principalmente en la parte técnica del Mineduc. Sin embargo, más allá que no exista una denominación común, en todos los actores consultados existe una percepción respecto del rol que juega este actor en el campo que se aborda en esta investigación.

En segundo lugar se puede decir que una de las percepciones compartida que existe respecto de los intelectuales de la educación es que en los 20 años en cuestión han tenido un movimiento constante de centros de investigación académicos a el Mineduc, desde la investigación educativa y la generación de propuestas al diseño de las políticas y la ejecución de las mismas, en este sentido este actor juega un rol fundamental si se piensa la forma y el contenido como se han diseñado las políticas públicas en el período. Uno de los entrevistados, representante del gobierno y participe de altos cargos en el Mineduc establece esto en los siguientes términos: “en el fondo es un flujo laboral ir de la política pública a la academia,

también de acuerdo con la edad porque la gente que trabaja en estos centros se metieron jóvenes al ministerio, además en algún minuto se cansaron de la gestión pública, entonces también esto tiene ciclos, y se fueron a la academia y están instalados ahí y de ahí influyen mucho" (B2).

La misma idea respecto de la importancia en el diseño y ejecución de la política educativa plantea uno de los entrevistados representantes de las municipalidades: "ellos juegan un papel importante, porque son "los intelectuales orgánicos", son los que plantean o aterrizan la decisión" (F1).

Además, uno de los entrevistados representantes del gobierno y del diseño de la política educativa en la época sostiene que el ámbito de influencia no son solamente es el de generación de estudios, que en este caso pareciera decir relación con lo meramente académico, ya que se plantea que la influencia de los centros de investigación en que se encuentran los principales intelectuales de la educación ha sido principalmente el diseño y ejecución de la política educativa de estos 20 años, junto a esto, el entrevistado deja ver que la imagen del ministerio que se tiene es principalmente política y financiera, separando de este modo los ámbitos técnicos pedagógicos de este ministerio dada su falta de capacidad, en palabras del entrevistado: "No influyen solamente con los estudios, a ver, todo el tema de la evaluación y la medición está en el centro de investigación X y ellos han ido contribuyendo a perfeccionar todos los instrumentos de evaluación tanto de estudiantes como de profesores, con ellos se creó la prueba inicia (de verificación de la calidad docente) yo no habría podido crearla sola desde el ministerio porque en el ministerio no hay capacidad para eso, entonces el ministerio a quién le encarga los trabajos, porque el ministerio pone la plata" (B2).

En este sentido, el mismo entrevistado profundiza y ejemplifica con los primeros programas que se crearon en el Mineduc una vez restablecidos los elementos democráticos mínimos a principios de los 90 en Chile, así, se muestra cómo la formulación de las políticas educativas del período, incluso las más representativas del período, han sido obra de estos intelectuales de la educación que posteriormente se integran – transitoriamente- a equipos de trabajos en este ministerio, para luego volver a los mismos (u otros) centros de investigación: "Está uno tan metida en la cosa política, están duro el día a día que no tienes tiempo mucho para pensar, entonces la forma que hay en el ministerio de elaborar política pública es a través de proyectos, de experimentación, entonces por ejemplo se crearon al programa de las 900 escuelas, eso se creó simplemente por un azar, en el sentido que había un recurso que había que aprovechar y habían personas del PIIE y del CIDE que tenían ya investigado y soñaban que podían pescarse las 900 escuelas más

vulnerables y hacer una intervención desde el Estado, entonces se pescó todo eso, se construyó el proyecto, se consiguieron los recursos y partir programa, se hizo una experiencia durante un periodo de tiempo" (B2).

El entrevistado incluso expresa que las consecuencias de la labor de los investigadores llega más allá de la ejecución de los programas, por ejemplo, el P900 (Programa de las 900 escuelas) fue reemplazado por el programa LEM (de lectoescritura y matemáticas) el año 1996, y la ley de subvención preferencial nace el año 2009, sin embargo, este entrevistado expresa la influencia (incluso causal) que tuvo el P900 sobre la ley SEP: "habían personas del centro de investigación X y del centro de investigación Y que tenían ya investigado y soñaban que podían pescarse las 900 escuelas más vulnerables y hacer una intervención desde el Estado, entonces se pescó todo eso, se construyó el proyecto, se consiguieron los recursos y partió el programa, se hizo una experiencia durante un periodo de tiempo, con eso estaban todos los elementos por ejemplo para la creación de la subvención escolar preferencial (SEP)" (B2).

Respecto de la relación que uno de los entrevistados presente en el gobierno de la segunda década de análisis (2006-2010) establece con los intelectuales, detalla que al contrario de los que sucedió en la década de los 90, no hay una incorporación de los intelectuales al Mineduc, sino que se estructuran las relaciones con los centros de investigación en los que laboran los intelectuales y desde ahí estos generan ciertas políticas: "en el caso mío todos los intelectuales que yo invité ninguno estaba dentro del ministerio pero era muy difícil hacer cosas sin ellos" (B2).

En términos de la asociación de intereses de este actor por parte del resto de los entrevistados, hay una asociación directa respecto del consenso de mantener ciertas estructuras heredadas del período anterior, en este caso, la descentralización de la educación: "había un cierto acuerdo dentro de los especialistas de educación que la descentralización no era mala en sí, entonces creo que el gobierno hizo esta transición" (B3).

Otro de los elementos que aparece, especialmente por parte de uno de los representantes de las municipalidades es el interés económico de los intelectuales de la educación y la lógica empresarial de los centros de investigación, este entrevistado lo manifiesta de esta forma: "el conflicto los hace estar arriba (a los intelectuales) y eso los beneficia de alguna manera. Si no hay conflicto cuesta más abrirse camino como lógica empresa" (C1).

En esta misma línea profundiza el mismo entrevistado anterior, estableciendo esta vez la relación percibida entre interés

financiero/conflicto/aparición mediática: “tienen su roles, no sé hasta qué punto les influyen ellos el tema de los conflictos (...) eso también vende, si la educación está tranquila y el foco del conflicto en la salud, tendría que convertirse en opinólogo de la salud o perdería relevancia, estamos en un mundo que lo mediático tiene mucha importancia y en la medida en que hayan determinados focos de conflicto que permiten estar en la palestra pública, es beneficioso para sus intereses como intelectual o como una opinante” (C1).

El mismo entrevistado refuerza la cuestión del interés económico de los intelectuales o especialistas de la educación: “también han aprovechado para potenciar su lógica de empresa, si toda las cuestiones tienen que funcionar, dicen a yo soy este movimiento le dan orgánica le dan estructuras, me convierto en empresa prestadora de servicio y estoy en la palestra, mucha gente me escucha y si me mencionan mucho, la mayoría de la gente no filtre si salir en la tele por algo bueno o por algo malo, solamente importe que salí” (C1).

Por último, también se percibe a los intelectuales de la educación alejados de los intereses y de la realidad de los docentes de aula, en este aspecto hay una asociación de este actor a propuestas complicadas en términos de políticas educativas. Además, en la cita que sigue se atribuye un sentimiento de rechazo por parte de los docentes de aula: “(los intelectuales y la tecnoburocracia) son un actor importante pero no un actor valorado por los docentes, los docentes no los quieren, yo tengo críticas a ese mundo a pesar de que puedan decirle que yo pertenezco a ese mundo, yo creo que muchos programas del ministerio eran muy sofisticados, eran muy complejos para el mundo de los profesores. Yo veía los documentos y decía, dígame qué profesor va leer esto, ninguno, me consta, yo no lo leería, habían cosas de gran calidad pero muy poco aterrizado a lo que los profesores necesitaba” (B3).

Intereses propios

En relación con los intereses propios de los intelectuales de la educación, es posible apreciar la heterogeneidad interna que caracteriza a este actor, así por ejemplo, en términos de diversidad ideológica, se interpretan como “intelectuales orgánicos” porque entre los intelectuales que hoy en día se posicionan en el campo de disputa por la profesión docente, hay una diversidad ideológica importante, además de que muchos de los intelectuales están directamente ligado a partidos políticos o a las dos grandes coaliciones políticas que predominan en este período; además de esta diversidad ideológica también existe una pugna a nivel intelectual: “si le piden lo mismo al centro X entonces van a decir a... ahí está XXXX

(intelectual), del otro lado hay a decir ahí está la YYYY y ZZZZ (otros intelectuales), y del otro lado están AAAA y BBBB (otros intelectuales), entonces siempre el campo es tan chico en Chile que tú tienes una pugna muy grande a nivel técnico, intelectual, académico e ideológico" (A2).

Uno de los aspectos que se evidencia en este actor es la molestia respecto de la diferenciación que existe entre los establecimientos particulares-subvencionados, particularmente en las exigencias académicas que el entrevistado siente que el sistema establece a los docentes: "(la evaluación docente) es una evaluación que sólo llega a los profesores de los colegios municipales y no a los profesores de los colegios particulares subvencionados que también debieran estar sometidos a evaluación" (A1).

Otro elemento que aparece como interés de este actor es lo que uno de los entrevistados manifiesta respecto de los controles que ha establecido la política pública en educación, en este sentido hay una lectura de una línea de políticas que tiende a realizar una asociación entre calidad y control. En este sentido, los controles se perciben como el conjunto de medidas que se han establecido para estandarizar la calidad de la labor docente y de la calidad de los docentes al momento de egresar de sus universidades: "a mí lo que me molesta es creer que se puede asegurar la calidad mediante controles, mientras más controles, más calidad. A qué llamó controles, la evaluación docente comienza siendo una forma de controlar, el examen inicia, la formación docente es otra forma de controlar" (A1).

Sin embargo, a pesar de la heterogeneidad de este actor, uno de los intelectuales entrevistados percibe que existe una frontera política que este actor no cruza, específicamente esta frontera representa una autoexclusión de este actor en intereses "de izquierda" o en defensa de "lo público", en palabras de este actor: "Yo no veo a los intelectuales más hacia la izquierda o teniendo un rol en lo público fuerte" (A1).

Uno de los entrevistados representante de este actor expresa como interés fundamental de mejorar las condiciones de trabajo para mejorar la calidad de las prácticas docentes, en este sentido es posible apreciar el acercamiento respecto del discurso del Colegio de Profesores, en la medida que hay una mirada que logra vincular las lógicas que se asocian en parte de la literatura, así, establece como interés la entrega de apoyos pedagógicos, la institucionalización de comunidades de aprendizajes, con la relación de horas lectivas y no lectivas de los contratos de trabajo de los docentes y con la relación de alumnos por profesor. En palabras de este entrevistado: "las condiciones de trabajo de ustedes (los profesores) no son

buenas y por lo tanto vamos a mejorar sus condiciones de trabajo, les vamos a proporcionar los apoyos que necesitan para mejorar, los que necesitan mejorar, apoyos que tienen que ver más bien con institucionalizar comunidades de aprendizaje dentro de los colegios que es donde los profesores se reúnen y para eso necesitan tiempo, no hay tiempo, (...) eso significa tener más tiempos libres de contrato, la razón entre horas no lectivas y lectivas (...) (además) disminuiría el número de alumnos por curso" (A1).

En la siguiente cita es posible apreciar lo que se manifiesta respecto de la necesidad de unificar ambas dimensiones (técnico-pedagógica y laboral-sindical), para este entrevistado la unificación de ambas reivindicaciones deben confluir en el establecimiento de una carrera profesional que sea capaz de ligar las reivindicaciones de las condiciones laborales de los docentes y las exigencias que la evaluación docente establece: "hay que mejorar la calidad pero hay que mejorarla sobre bases de condiciones laborales para los profesores y sobre esa base un fuerte compromiso, estoy de acuerdo con la evaluación docente, que continúe la evaluación docente, que se establezca la carrera profesional que ahora se está discutiendo de nuevo, no hay una carrera para los docentes, una carrera que no signifique pequeños bonos, cada vez que se le ocurre a alguien un bono les dan un bono" (A1).

Por otra parte, se establece por parte de uno de los entrevistados que uno de los intereses en este campo es dejar de lado la responsabilización social exclusiva de los problemas de la educación, para generar una imagen pública que mejore el status de los profesores: "trataría de crear una **imagen pública** más positiva (...) se habla que la culpa la tiene el profesor" (A1).

Mecanismos de influencia

Al momento de indagar en las formas de influencia que los intelectuales de la educación han tenido en Chile, es posible apreciar que este ámbito está relacionado con la consideración que tienen los actores del campo con los intelectuales como "orgánicos".

En este sentido, hay un consenso generalizado de la influencia que han tenido los intelectuales más importantes en la conformación de las posiciones de la política educativa en el período, así por ejemplo, hay varios entrevistados, representantes de diferentes actores, que manifiestan la importancia de estos actores en el programa político del ex presidente Eduardo Frei R.: "la Comisión Bruner famosa, que en realidad fue la que alimentó a Frei" (A1).

Los tres nombres mencionados a continuación son destacados intelectuales de la educación: “XXXX tuvo bastante influencia en el programa de Frei junto con YYYY y otros junto a ZZZZ” (A1).

Consultado uno de los entrevistados respecto de cuál sería su estrategia si quisiera poner un tema sobre la mesa, el entrevistado expresa que la influencia siempre se establece en relación con el gobierno, además expresa que esta relación ha sido buscada por los diferentes gobiernos, de modo que, por medio de los procesos de licitación, se les establece un requerimiento técnico a los centros de investigación, y ellos, desde este espacio critican los elementos que no se adecúan a su forma de ver el conflicto docente, de este modo se instala un cuestionamiento interno a este actor relativo a la necesidad de financiamiento, en este caso por parte del Estado, y por otro lado a la necesidad de autonomía en la crítica y en el desarrollo de elementos técnico de acuerdo a sus posturas político-técnicas: “mi estrategia sería discutir los temas conflictivos de la política pública con el gobierno, por ejemplo si al CIAE en el gobierno anterior le encargan hacer estándares para la evaluación inicial docente y si el CIAE no discute si es bueno o malo tener estándares, sino que se presenta a la licitación y la gana y lo hace... para hacer eso, para ponerte a discutir... yo no digo que era bueno o malo hacer estándares, pero no hay una postura política frente a eso, y eso es lo que pasa con los centros, porque los centros en cierta medida también tienen que vivir de las platas públicas y de ganar las licitaciones y todo eso” (A1).

Otro de los elementos que en estos 20 años se encuentra bastante extendido en los entrevistados es que los intelectuales, es su consideración de tecnoburocracia, es decir, como intelectuales que pasan al Mineduc a ocupar posiciones de poder en el diseño y la ejecución de las políticas educativas. En la cita que se hace a continuación de uno de los intelectuales entrevistados se menciona una tecnocracia externa, con esto se hace alusión a aquellos personajes que han salido del Mineduc pero que continúan teniendo relaciones de cooperación con la generación de la política pública: “a lo largo del tiempo, a lo largo de los noventas y comienzo del 2000 con más intensidad en el gobierno y su tecnoburocracia interna, o la tecnoburocracia externa con la que entrara permanentemente en diálogo la academia se fue elaborando una cierta visión estratégica respecto del profesorado” (A2).

Otro de los intelectuales consultados reafirma lo que se ha venido diciendo, particularmente respecto de la función de tecnoburocracia que han desarrollado los intelectuales, entrando al Mineduc a generar e implementar políticas educativas: “algunos centros como el PIIE y el CIDE tuvieron una importancia muy grande en el inicio de las políticas, de

alguna manera si uno analiza el grupo de personas que llegó al ministerio el año... entre el 90 y el 93, prácticamente todos venían de este lado, salió XXXX, salí yo, unas cuatro personas más en currículum, YYYY para las 900 escuelas, un grupo importante, no solamente de personas sino que de fundamento de política ya que se había estado investigando durante los años 80 y había algunas propuestas hechas, incluso publicadas en algunos libros" (A3).

Sin embargo, también se percibe un quiebre en esta lógica, particularmente de la identificación de los centros de investigación de mayor influencia y de la lógica de formación de los intelectuales, en la actualidad, menos ligados a un centro de pensamiento sino que formados en universidades: "De ahí para adelante, más bien lo que ha pasado es que gente que se ha especializado en educación en las universidades han ido llegando al ministerio y ya no ha sido tan claramente un rol de los centros, en los últimos tres años en que se genera el Ceppe y el Ciade, se reagrupa gente en torno a estos centros, es al revés, esta gente tuvo una experiencia de educación en el Estado y después volvió a los centros, pero la formación de esas personas más bien viene de los centros de los ochentas" (A3).

La función de diseño y ejecución de las políticas se ve complementada con lo que establece uno de los intelectuales entrevistados, consignando que también han ejercido la función de "legitimación" de las políticas, estas funciones se han desarrollado además del ingreso al Mineduc, por medio de comisiones que ha llamado a formar el poder ejecutivo en estos 20 años: "(los intelectuales han jugado un rol) en ciertas fases de la elaboración de la política, desigualmente en los distintos momentos cosa que está marcada por la coyuntura, sí ha habido una influencia bien importante, ya bien para empezar a discutir ciertas innovaciones, para legitimar cierto tipo de políticas, para darle operabilidad, en distintos momentos este tipo de comisiones, yo he formado parte de varias de ellas a partir del 94 hasta ahora, yo creo que esa es la importancia que tiene, habría que mirar una por una porque la influencia en cada caso es distinto dependiendo de la coyuntura, del carácter del gobierno, de la relación que tienen esas comisiones con los ministerios respectivos, de las relaciones en cada caso del ministerio educación con el ministerio de hacienda" (A2).

Otro elemento que es relevado por los intelectuales respecto de los mecanismos de influencia que han desarrollado en estos 20 años es que, para desarrollar a plenitud una estrategia determinada respecto de un interés determinado, es preciso hacerlo en dos ámbitos, uno más académico que se centra en el principio de la argumentación, y otro, más

ligado al sentido común que se centra en la aparición mediática que puede tener una posición: “yo creo que tiene que ver con medios de comunicación, esto que tú públcas en una revista que no lee nadie, tratar de colocarlo en un seminario, en el diario, transformarlo en un problema de inquietud pública es un segundo tipo de influencia. De ahí para adelante son cuestiones sumamente erráticas” (A3).

Relación con otros actores

Como ya se ha mencionado la relación principal que establece este actor es respecto del gobierno, en su consideración de “tecnoburocracia”, este actor ha logrado insertarse en posiciones de poder para el diseño y ejecución de las políticas públicas, además han jugado un rol benéfico para el gobierno en tanto han colaborado a la legitimación de las decisiones que se han tomado en educación en el período considerado. De este modo surge dentro de los mismos intelectuales de la educación su consideración como “tecnoburocracia”, interna o externa, dependiendo si la influencia sobre las políticas educativas la ejercen desde dentro o fuera de los departamentos estatales, y en específico, del Mineduc.

Por otra parte, el rol o consideración de “intelectual orgánico” también los pone en relación con el mundo de la política orgánica, es decir, con los partidos y con los grandes conglomerados que dominan la política de la época.

De todas formas, hay dentro de este actor una consideración de la primacía de lo político sobre su rol técnico, lo que se expresa en la toma de decisiones: “los académicos y los tecnoburócratas pueden tener una buena influencia, pero finalmente quienes toman las decisiones generalmente no son los tecnoburócratas, salvo cuando se confunden, finalmente XXXX (tecnoburócrata) sí formaba parte del equipo chico que tomaba las decisiones y además era un excelente tecnoburócrata entonces sí, ahí se junta, de lo contrario son los ministros los parlamentarios los subsecretarios, los jefes de los partidos, los que toman las decisiones” (A2).

Percepción del campo

Desde las diversas perspectivas que sustentan los entrevistados representantes de este actor, es posible apreciar que hay un gran número de elementos que aparecen a la hora de definir los problemas fundamentales del campo de disputa por la profesión docente, en este sentido las menciones se desarrollan en todos los ámbitos en que se han dimensionado los intereses y posibles conflictos del campo.

Uno de los elementos que se aprecia es que en una perspectiva diacrónica, es posible ver algunas etapas respecto de la disputa por la profesión docente, en este sentido se diferencian dos grandes etapas que marcan esta disputa, en la primera, a principios de los años 90, el énfasis estuvo puesto por parte del gobierno en las cuestiones que no dicen relación -para este entrevistado- con la profesión docente, incluso manifiesta que las cuestiones curriculares, de introducción de nuevas tecnologías (transformando las estrategias didácticas) y los cambios en la jornada escolar no dicen relación directa con la profesión docente: “no hay en la **primera etapa** cuestiones referidas a la profesión docente, son más bien menores más bien el centro estuvo puesto en **cuestiones curriculares**, de introducción de las nuevas tecnologías o cosas relacionadas con la jornada escolar completa, todas las cuales sí tienen que ver con la profesión docente” (A2).

En una segunda etapa que se sitúa a mediados de la década de los 90, aparece -a juicio del entrevistado- la cuestión de la profesión docente. Esta caracterización resulta sumamente interesante en la medida que encierra una concepción de la profesión docente circunscrita a aspectos específicos que definen la discusión de la profesión docente, por ejemplo, evaluación docente asociada a incentivos, formación docente y organización del tiempo: “sólo empieza a ocurrir en el transcurso de los 90 cuando se introducen los primeros **incentivos** directos asociados a las formas de evaluación de los profesores, luego propiamente la evaluación de profesores, bueno, cambios que tienen que ver con la organización del tiempo, con la formación de los profesores crecientemente va adquiriendo mayor foco hasta desembocar en las medidas tomadas el 2010” (A2).

Otro de los elementos que aparece problemáticamente constituyendo el campo de conflictos e intereses en las entrevistas a los intelectuales es la situación actual de los docentes en relación con la responsabilización de los problemas de la educación y una consecuente estigmatización y pérdida de estatus social profesional. Uno de los entrevistados concreta esta cuestión en el concepto de “imagen pública”, expresando que: “trataría de crear una imagen pública más positiva (...) se habla que **la culpa la tiene el profesor**” (A1).

Otro de los intelectuales entrevistados manifiesta el cambio que ha existido respecto del estatus de la profesión docente, particularmente se hace alusión al proceso histórico de transformación del estatus e identidad de los docentes: “la crisis de los 80, que es una crisis además que tiene la gravedad de que se desplegó en cuatro o cinco años en la medida en que se fue dando el proceso de municipalización, fue una crisis que entre

comillas que abrió muy sustancialmente la identidad docente en Chile en términos de que si bien los salarios eran pésimos, seguía habiendo una imagen de servicio público muy importante y esta idea de ser profesor de Estado y de colaborador del Estado era algo que obviamente constituía identidad, y eso se quiebra y es algo que genera una especie de desvalorización que se da un poco hasta hoy" (A3).

Esta situación de responsabilizar exclusivamente a los docentes resulta una simplificación de los problemas existentes en relación con la profesión docente y con el campo educativo en general ya que se elude la responsabilidad del resto de los actores, además que se identifican un par de variables para entender una problemática mucho más compleja: "siempre es fácil echarle la culpa al actor más importante del sistema educativo, no hay buenos resultados SIMCE, no cambian, va mal en la PISA, los profesores están mal formados, hagamos un examen para aprobar a los profesores que están saliendo" (A1).

Sin embargo, esta simplificación no sólo es percibida solamente como un ejercicio desde el sentido común sino que desde la misma política, en este sentido uno de los intelectuales consultados expresan que la posición central y crítica en la que se ha situado al gremio de los docentes, resulta importante para lograr acuerdos políticos entre los grandes conglomerados políticos en Chile. La asociación existente en este intelectual es que el acuerdo permite poner en el centro algo (docentes) y sacar de la mirada otra cosa (lucro, mercado): "la política necesita simplificaciones y el colocar el centro en el docente es una simplificación que permite aparentemente acuerdo entre todos los sectores políticos sin grandes costos ideológicos, estoy diciendo algo obvio, nadie puede decir que no ha, por ejemplo... sin buenos docentes no hay buena educación, y estoy callando todo lo que es estructura, o lo que es lucro, todo lo que es mercado" (A3).

Además de los elementos planteados, al igual que el resto de los actores, este considera que el problema laboral-salarial al que responde la lógica sindical del Colegio de Profesores sigue presente, lo que genera una dimensión de conflicto principal del campo: "en Chile se mantiene el problema salarial y de malas condiciones, entonces no puede desaparecer del tenor de las reivindicaciones del colegio, hacerlo sería desconocer que hay una mezcla de asociación profesional y de asociación gremial en una misma institución (...) El conflicto sueldo sigue porque lo que se sube no es el equivalente a lo que ellos ganaban antes de la dictadura, y por lo tanto es una sombra constante o un evento que está acompañando los proyectos del Ministerio de Educación con el fin de

mejorar la capacidad docente, sobre todo a partir del 94 ya que antes no hubo tanto énfasis ahí ” (A1).

Otro de los intelectuales entrevistados manifiesta en este mismo sentido la urgencia que requiere la demanda salarial respecto del conflicto de la profesión docente, por otra parte, subyace al planteamiento del entrevistado una asociación entre calidad de la tarea docente y nivel de salarios: “El primer punto es un problema de salarios, y yo creo que por poco materialista que uno sea uno no puede pensar que va a tener buenos profesores si está pagando por debajo de todo el resto de las profesiones, eso hay que arreglarlo y hay que hacerlo con los profesores que están hoy día trabajando” (A3).

Otro intelectual agrega además que las condiciones de trabajo no se agotan en la cuestión salarial y otra de las expresiones donde es posible encontrarla es en la carga de trabajo en aula de los profesores, es decir, de la relación entre horas lectivas y no lectivas, lo que impide la correcta planificación en el tiempo de trabajo del docente: “las condiciones de trabajo de los profesores tienen una carga docente alta, muchas están contratados por 30 horas lo que significa casi todo docencia” (A1).

Dentro del actor de los intelectuales se aprecia que hay diversas posiciones respecto de la unidad de lo salarial-laboral-sindical con lo técnico-pedagógica-profesional, así por ejemplo uno de los entrevistados manifiesta la separación que existe entre estos dos ámbitos, incluso como diferenciación de intereses en el espacio burocrático: “en esta cuestión docente hay al menos 2 aguas muy diferentes y que dentro del aparato burocrático también se dan, una es la condición profesional y llamó a esto los salarios, condiciones de jubilación, regulaciones de admisión a la profesión, etc. y por otro lado está la parte actuación docente y ahí veo al profesor haciendo cada día su pega, ojalá haciéndola bien, ojalá con gusto” (A3).

Por otra parte hay intelectuales como el que se cita a continuación que acepta la duda respecto de la especificidad de los temas de la profesión docente respecto del resto de los temas educativos, el ejemplo dado por el entrevistado respecto de la acreditación de las carreras de pedagogía es muy elocuente, y de hecho, este ejemplo aparece como una de las líneas que se abordan como parte del conflicto de parte de la organización de los docentes. En palabras del representante de los intelectuales: “cómo poder separar lo que directamente toca la profesión con lo que la toca indirectamente, cuando se introduce la acreditación de universidades y de programas, no dice esto tiene que ver directamente con la profesión pero tuvo desde el comienzo impacto sobre la forma

como las propias facultades operan y entienden su papel y eso se vuelve mucho más evidente cuando se aprueba la obligatoriedad de repercusión evidente al interior de las facultades, no tengo ninguna duda que la obligatoriedad de la acreditación es de las cosas que he tenido mayor impacto en términos de cómo la rectoría su vicerrectoría académica se preocupan de sus escuelas y facultades de educación" (A2).

Otro de los elementos identificados por el actor de los intelectuales es la evaluación docente y la relación que a esta se le ha querido imponer respecto de incentivos económicos a los docentes, en concreto, uno de los entrevistados manifiesta que la propuesta de evaluación docente que surge desde la organización de los docentes logró desarrollar en profundidad la política pública de evaluación docente, pero para que esta tuviera el carácter formativo que ellos pretendían, tuvieron que negociar la posibilidad de que los docentes sean despedidos en caso de concurrir una serie de requisitos asociados a desempeños insuficientes: "la postura de ellos (Colegio de Profesores) era una evaluación formativa y eso se logró, es lo que está hoy en día en cuestión, el Colegio tuvo que aceptar que tuviera efecto para los despidos" (A1).

De esta forma, existe la perspectiva desde el actor intelectual que logra observar la discusión del ámbito educativo en último término como una discusión política, lo que genera la dilación de las decisiones al acuerdo político mínimo para dar curso a las decisiones: "Finalmente se termina en una discusión política, pero hay un largo... porque se elabora el marco para la buena enseñanza, que había que hacer una serie de criterios, se elabora este marco y se manda a consulta, los profesores fueron consultados, dos consultas, en la primera contestaron pocos entonces se hizo una nueva consulta, en general el marco fue aceptado, es bastante razonable, así que el proceso como tal dura mucho tiempo por eso, por el estira y afloja constante" (A1).

Uno de los entrevistados manifiesta que la evaluación ha aparecido en la prensa ocupada del tema como una evaluación "blanda", siendo parte de los actores que responsabilizan a los docentes de los problemas educativos en Chile: "la crítica al sistema de estos actores, yo llamaría públicos, o sea gente que opina como los diarios, algunas personas políticas, este gobierno también, es una evaluación blanda que no echa a los profesores malos, que no toma en cuenta los resultados de los alumnos" (A1).

Se percibe además que este tema es uno de los más conflictivos: "creo que el problema más complicado es el problema de remuneración ligado a evaluación ligado a incentivo, es el nudo es muy difícil de resolver

conceptual y técnicamente la política porque el aumento real que tú necesitas para la profesión docente es muy grande, y es imposible hacerlo una vez, se está haciendo todo el rato, ahora cada vez que se aumente la subversión ordinaria en realidad se está hablando de aumento para los profesores y de hecho está aumentando la remuneración de los profesores" (A2).

Respecto de la lógica del campo es interesante el análisis que uno de los intelectuales entrevistados realiza, se ha incorporado esta extensa cita porque resulta muy ilustrativa de varios elementos que son importantes para este trabajo: en primer lugar, aparece explícitamente la existencia de un campo de disputa donde, para ser un actor legítimo e influir en su dinámica, es necesario incorporarse en una relación conflictiva, esto quiere decir, generar estrategias de acercamiento y distanciamiento de ciertas otras posiciones distintas a las que muestra el propio actor en el campo; en segundo lugar, es posible apreciar que el entrevistado concibe una mutación en la dinámica de campo en el período mencionado ya que en un primer momento el gobierno era quien sustentaba una especie de monopolio sin conflictos de la generación de propuestas educativas; en tercer lugar, a pesar que no aparece explícito, todo este discurso se refiere a la producción de políticas en el ámbito de lo técnico-pedagógico, ya que desde un comienzo el Colegio de Profesores estuvo incorporado a la discusión (y por lo tanto a la relación conflictiva) de la dimensión laboral-salarial-sindical. En palabras de este destacado intelectual: "al comienzo el gobierno era el gran motor de producción en el campo de la propuesta, de las innovaciones, con participación básicamente de un actor adicional al principio que era la tecnoburocracia del estado o de la academia, y después la incorporación, que es difícil separar, de los partidos, porque los partidos estaban articulados con la tecnoburocracia entonces el papel central es de la tecnoburocracia, y el Colegio nunca logró entrar, el colegio reclama que eso fue parte de una política de exclusión del gobierno, a mí siempre me ha parecido una respuesta fácil, no es un tema que yo trabaje, pero siempre me ha parecido... porque tampoco la tecnoburocracia fue propiamente invitada a eso, peleó y conquistó, se hizo presente a través de estrategias más o menos explícitas, busco y desarrolló su propia influencia, no me da la impresión que el colegio en ese plano haya competido por entrar porque finalmente es una competencia de quienes acceden a las esferas de decisión, y uno no puede decir que el Colegio no tenía recursos para poder competir por ejemplo con la tecnoburocracia para haber compartido el espacio de influencia sobre las decisiones, no tengo la impresión de que lo haya buscado nunca, más bien esperó que el gobierno hiciese sus propuestas y luego cayó en una inercia, el gobierno hacía la propuesta y se metía la tecnoburocracia y luego el colegio rechazaba u opinaban en contra o muy pocas veces

opinaba a favor, pero se fue creando una lógica de cierta dependencia, y no es fácil salirse de ese patrón de conducta menos reactivo que al final he dado por supuesto, se sabía que el gobierno está preparando algo y el Colegio decía vamos a esperar que lo diga para que nosotros opinamos, nunca dijo... bueno, de repente decía, "no estamos siendo consultados", pero era parte de un rito no es que estuviese realmente... porque también podía llegar y preparar bien posiciones como hacían otros actores y hacerlos pensar ante la opinión pública con lo cual el gobierno tenía que decir, acá me están saliendo algunos actores que están empezando a opinar y de alguna manera invitarlos o cooptarlos o tratar de acallarlos pero con el colegio en realidad no pasaba mucho" (A2).

El actor de los intelectuales parece tener claro que los problemas que habitualmente se han asociado al Estatuto Docente como los temas laborales-sindicales no son los únicos conflictos que existen en este campo: "por primera vez estemos hablando de la profesión docente en sus múltiples dimensiones creo que es un enorme avance, y creo que tampoco se reconoce que es un enorme avance colectivo, o sea que la derecha, salvo los más dogmáticos, que digan que el problema de la profesión es el Estatuto, hoy día tipos como XXXX (intelectual de derecha) jamás te dirían eso, te dirían, "una partecita así (pequeña)" pero sé que el problema es más amplio que eso, desde ese punto de vista creo que hay un avance enorme" (A2).

Otro de los elementos que, desde la perspectiva de los intelectuales, configuran los conflictos al interior del campo de disputa por la profesión docente es la asociación negativa que realizan los entrevistados respecto de la lógica del mercado en educación ligada a la ausencia de calidad y no solamente en la educación básica sino que se extiende a la percepción que los intelectuales tienen respecto de las instituciones de educación superior privadas que han desarrollado la formación inicial docente: "(la dictadura) entrega absolutamente la educación técnica al mercado en un país donde sabemos que el empresariado nunca se ha preocupado de la educación ni de la formación técnica, por lo que es entregarlo a la nada" (A3).

Respecto de la formación de docentes, uno de los entrevistados manifiesta su disconformidad con las consecuencias que desde su perspectiva tiene la lógica de mercado en la formación de profesores: "El otro punto, está en la formación, como tenemos un sistema de mercado en la educación superior y formar profesores es lo más barato, estamos teniendo un número enorme de carreras de pedagogía de dudosa reputación" (A3).

Otro de los entrevistados relaciona la explosión de la oferta de programas de educación superior para la formación inicial de docentes con la ausencia de calidad, este fenómeno se atribuye principalmente a las universidades privadas: "lo mismo se está estigmatizando a la formación inicial docente, hay sin duda universidades malas, pero el problema es otro, el problema es la privatización de las universidades, existe ese problema no resuelto, que cualquier universidad pueda aparecer y cualquier universidad va poner la carrera más barata de pedagogía, entonces tenemos a los profesores de pedagogía saliendo de esas carreras (...) (por otra parte) tenemos universidades estatales que han hecho un gran esfuerzo y que se les somete a toda en el mismo saco" (A1). Sin embargo, corresponde mencionar que esta apreciación no es compartida por todos los entrevistados, ya que uno de ellos asume que este fenómeno de explosión de programas de pedagogía no es una cuestión privativa de las universidades privadas sino que se desarrolló a partir de una "no política a principios de los 90", antes que surgieran las iniciativas de acreditación de programas por parte del gobierno.

En el contexto de los diversos actores presentes en el campo, hay una percepción generalizada de los intelectuales respecto del recurso que ellos pueden entregar y que es valorado, este recurso distintivo es asociado al conocimiento científico: "Esa es la diferencia de un centro de investigación al de un partido, un sindicato. Hay una base de conocimiento empírico sistemático" (A3).

Otro elemento relevante dentro del discurso de los intelectuales para entender el campo de disputa en cuestión es la consideración del carácter de las políticas en el período en cuestión, esto es la asociación entre reformas educativas e insumo para la producción: "Hay un segundo elemento mucho más macro pero que coincide en el tiempo que es la incorporación también en los años 80 y que se mantiene ahora durante toda la concertación que es la educación igual insumo para la producción, y es un concepto importante que las riquezas de las naciones están en su inteligencia, etc., Sociedad de la información, hace que de los 80 para adelante la educación se ve como un sector que no tiene protagonismo propio y que sirve a otro, si uno mira las reformas anteriores de alguna manera el sector docente era parte de la reforma y no solamente una parte sino que parte del carro que exigía la reforma, del 80 para acá el sector docente es buscado por la sociedad como un sector que no está dando el ancho en una situación en la cual el país necesita mejores recursos humanos" (A3).

En la misma línea, uno de los entrevistados expresa la visión que existe en parte de los tecnoburócratas que conciben las reformas pedagógicas

desde una lógica de insumo-producto en contraposición al entendimiento de la educación como una relación social: “yo diría que la visión más técnico burocrático le cree mucho más a esta segunda visión. En el fondo tratan de transformar la pedagogía en una ingeniería, con una lógica de insumo producto, en el otro lado la lógica es que la educación es mucho más una relación social que una ingeniería, por lo tanto lo que tú tienes que trabajar es como ese conjunto, o sea, la relación pedagógica está siempre construida en una relación interpersonal y si tu separases las dos la cosa no funciona, hay técnicas pero su soporte son relaciones interpersonales gratas, fecundas” (A3).

Otro elemento con que se relacionan las reformas, y dice relación principalmente con la primacía de la lógica política en las decisiones técnicas, es la referida a la reconversión de ciertas políticas, es importante tener claro cuál es el rol y el límite que en el campo se les impone a los intelectuales, en este sentido hay una asociación de parte de uno de los entrevistados que en su momento estuvo a cargo de la implementación de las políticas educativas al interior del Mineduc, el entrevistado manifiesta un cierto resquemor respecto de los fundamentos que subyacen en la práctica a la transformación de las líneas de las decisiones educativas, en este sentido, manifiesta que hay un cambio de percepción que reestructura todo el trabajo que se venía realizando desde el comienzo del período analizado. Una de las cuestiones que en esta cita es interesante de analizar es los elementos que subyacen a la reconversión, en primer lugar, se evalúan los programas en función de resultados de pruebas estandarizadas (al menos en lo textual), en segundo lugar, a pesar que estas mediciones que aparecen en la superficie del argumento de cambio, no necesariamente son la razón principal ya que desde la perspectiva del entrevistado, hay una razón política -derivada del cambio de autoridades-, en palabras del especialista en educación: “es una cuestión bien inexplicable, que voy a dar un dato, el año 2000 se da una especie de crisis de pánico en el ministerio de educación porque es primera vez que el SIMCE baja, no solamente no sube sino que baja, entonces toca una reconversión de la política; ese mismo año el P900 subió 11 puntos promedio, en ese mismo año pese a los datos se cierra el P900, entonces por qué se cierra, yo iría por un problema de recambio de autoridades, o sea, y llegando a las personas que no estaban en la tradición de... Hay un cambio fuerte en los equipos el 2000 y ahí este cambio de... por el remezón... es algo que difícil de describir y parece medio tonto, pero el foco de las políticas del 90 al 2000 estuvo en la escuela, o sea el concepto de la política era una política colectiva, o sea que el profesor o la profesora en si no eran buenos ni malos sino que lo que importaba era el equipo docente y la dirección, eso se cambia por decir vamos al aula y empieza el LEM y otros programas que tratan de influir al

profesor dentro de la sala de clases, cosa que es una estrategia totalmente distinta a la del P900, que trabajó siempre con el concepto de taller docente, o sea, yo trabajo como escuela y meter el director o la directora en ese mismo taller, si las escuelas grande hago talleres con los ciclos, si es chica con todos los profesores, pero el conjunto de los profesores nos damos metas y estrategias, acá más bien se le da una sobrevaloración a la identidad y las ganas" (A3).

A pesar que como ya se planteó en el apartado anterior, los intelectuales de la educación han tenido una enorme influencia en las reformas pedagógicas, uno de los entrevistados expresa que la relación principal para la toma de decisiones es la que estableció el gobierno concertacionista con la oposición conformada por la derecha política: "en educación puede estarse cayendo el sistema y la discusión se da entre el ministerio de educación y la oposición" (A3).

Por otra parte, se confirma la influencia que ha tenido el Ministerio de Hacienda en el período, en este caso se hace alusión a una de las políticas educativas más relevantes del período, relativa a que los padres y apoderados de los establecimientos municipales (propiamente públicos) pueden coadyuvar al financiamiento del establecimiento pagando cuotas, esto es el financiamiento compartido. En palabras del entrevistado: "sale esta cuestión (financiamiento compartido), que no fue un diseño del ministerio de educación sino que fue un diseño de hacienda, es una cuestión que lo que se estaba discutiendo era una ley de donaciones educacionales y la derecha mete este cuento, el subsecretario de hacienda de la época que era socialista acepta la idea y lo incluye en la ley, el ministro que era Arrate dice bueno y pasa el cuento, entonces tú tienes ahí como en un tema tan crucial/lo que podría ser una filosofía política de la educación de la concertación, no hay parámetros" (A3).

8.1.3 Empresarios

Percepción de los intereses de los intelectuales por parte de los otros actores del campo

La apreciación que los actores del campo tienen sobre el actor de los empresarios que se han insertado en el mundo de la educación es compleja y no se circunscribe sólo a un ámbito, que si alguien lo pensara con anterioridad a realizar una mirada de los datos, sería en financiero, sin embargo es posible apreciar que la mirada respecto de este actor no se queda sólo en eso.

En primer lugar hay una concepción compleja de los intereses del actor empresarios de la educación, en la cita que sigue se consigna la opinión de uno de los intelectuales de la educación entrevistados, en esta es posible observar que este actor es valorado por sus representantes, ya que hay un cierta comprensión de los temas propios del ámbito técnico-pedagógico, y respecto de quienes conforman a este actor, es decir, los empresarios que se agrupan en la CONACEP, además hay una percepción de heterogeneidad de intereses al interior de la organización: "yo creo que la CONACEP también... a mí me gusta bastante XXXX (dirigente de (CONACEP), a mí me tocó participar con él en el Consejo Asesor Presidencial y en otro comité que estuvimos hace poco, y es un tipo que entiende los temas pedagógicos profesionales, y en ese sentido yo creo que sí, pero los intereses de la educación particular subvencionada son distintos, van de colegios muy sólidos y muy preocupados por los aspectos pedagógicos a colegios que no (...)hay otros donde hay profesores que están uno o dos años y los echan por qué al colegio no les conviene tener profesores que van acumulando bienios, entonces el Estado como tal no tiene ninguna manera de regular estas cosas fuera del uso de la subvención" (A1).

Esta heterogeneidad de intereses está relacionada por una parte con los intereses financieros asociados al interés por la subvención y por abaratar los costos de producción del proceso educativo, así por ejemplo, en la cita que sigue extraída de la entrevista a uno de los representantes del gobierno se expresa que la idea de quienes sustentan este tipo de interés es "sacarle el jugo" a los docentes; sin embargo también se percibe que hay otro interés en los empresarios, más ligado a la dimensión técnico-pedagógica y que está asociada a la solidez de los colegios y al perfeccionamiento de los equipos docentes. Es interesante observar que el afán de lucro y este segundo tipo de interés no aparecen incompatible en el discurso del representante del gobierno entrevistado: "ellos necesitan mejores profesores, necesitan mostrar que lo hacen bien, más cuando hoy día hay un cuestionamiento grande especialmente a los que tienen fines de lucro, yo conozco muchos en la CONACEP que hacen inversiones importantes para mejorar sus equipos docentes, los mandan a pasantías, hacen capacitaciones, y otros que no, que le sacan el jugo al máximo" (B3).

Otro de los entrevistados, en este caso representante de los intelectuales se expresa en esta línea, estableciendo que la heterogeneidad interna del actor empresarial está dada principalmente por las características del empresario, es decir, hay una diferenciación de acuerdo al número de escuelas que posee el empresario y de la cercanía que tiene con estas escuelas, es decir, hay una diferenciación del interés de una pequeña

empresa educativa y de una gran empresa; en el primer caso, la perspectiva del entrevistado es que la mayoría de estos pequeños empresarios son docentes que trabajan en esta escuela y que sí tienen intereses pedagógicos, en el segundo caso estas sociedades de empresarios solamente tienen un interés financiero. En palabras del entrevistado: "el mundo de la educación particular subvencionada es un mundo tremendamente disperso y diverso, si uno ve numéricamente a los empresarios que la educación, no tengo ningún dato pero a ojo, más del 80% de esos empresarios deben ser profesores que son dueños de su escuela o un marido de profesora, o un hijo de profesora donde trabaja su mamá, o la profesora es la dueña, en esos casos el empresario no es muy distinto al profesor por lo tanto sus motivaciones son motivaciones muy de docentes con una especie de rejuvenecimiento ideológico empresarial de iniciativa privada, pero básicamente al momento de ser profe no es distinto a otros profes; v/s sociedades de empresarios que se han comprado 15 o 20 colegios y que no tienen idea qué colegios compraron, hay un gerente de esta corporación o no sé cómo se llame esta empresa, y obviamente aquí el tema docente es uno de los ingredientes para la raya para la suma, el sostenedor no tiene una preocupación docente, el sostenedor a veces tiene una preocupación por la calidad y desde ese punto de vista así como el tipo que se fabrica jabones se preocupa que los obreros que hacen los jabones lo hagan bien, acá se van a preocupar que los profesores lo hagan bien, pero no están dentro de la educación, hay una mirada más insumo producto" (A3).

Siguiendo con la caracterización realizada por este entrevistado, se consigna que este empresario pequeño o medio con intereses financieros y pedagógicos es el que -principalmente- le da vida orgánica a CONACEP: "CONACEP es una cuestión mucho más heterogénea, en general prima el empresario medio que tiene de uno a cuatro colegios y que suele tener un proyecto educativo bastante fuerte, él como sostenedor, tiene sus intereses económicos obviamente pero prima que este interés por hacer las cosas, que el negocio resulte y que sea un negocio que no hiera sentimientos, yo creo que los grandes empresarios del cuento si es que están afiliados a CONACEP, no son los que tienen una vida cotidiana en (A3)NACEP, no son los que le dan vida cotidiana a CONACEP, a no ser los primeros, la señora no se cuantito que fue la primera empresaria y su yerno ha sido siempre del directorio de CONACEP, en general lo que prima es que cuando ya hablaron los dirigentes de CONACEP, lo que ellos están representando es el empresario chico o medio" (A3).

A pesar que hay una mirada que complejiza la situación de los empresarios de la educación realizando distinciones al interior de su organización, se

percibe por parte los actores del campo que el interés principal que mueve a los empresarios es la dimensión financiera, en este sentido, la asociación principal es respecto del dinero que el Estado les entrega a los establecimientos educacionales particulares subvencionados: "hasta ahora eran un mundo que se manejaban por su cuenta, tienen su propia organización, en realidad dos organizaciones: FIDE y CONACEP y son independientes, lo único que ellos tienen que hacer son las cuentas de la subvención" (A1).

Uno de los entrevistados representante del gobierno manifiesta que este afán financiero se expresa por ejemplo en establecerse donde existen nichos de mercado que se traduzcan en una matrícula que le permita ganancias en el negocio educativo: "la diferencia es que la escuela privada particular busca el... nunca una escuela privada va a estar en un sector rural porque no es negocio hacerle clases a cinco alumnos" (B1).

Para este mismo entrevistado es evidente que el interés principal de esta organización es el interés por ganar dinero, además establece que la naturaleza de esta organización es lo que se denomina habitualmente como grupo de cabildeo o de interés, una organización con intereses corporativos comunes que busca mediante el *lobby* con personajes insertos en la institucionalidad del Estado, conseguir el mantenimiento o el crecimiento de recursos y beneficios determinados por la política pública; en este caso, no se excluye un interés público, sino que se relega a un segundo plano: "(CONACEP) es un grupo de presión, de cabildeo, su interés es ganar plata, deben tener una vocación, a ver yo no sé qué vocación tiene un señor que zapatero, un señor que es mueblista, un señor que es pintor ¿de brocha gorda o de cuadros bonitos? yo no estoy diciendo que no haya también una vocación de servir una vocación educacional, es distinto cuando es un colegio al servicio de una causa, la iglesia católica protestante, judíos, las colonias italianas, francesas, hay una visión de la cultura, hay una visión de la enseñanza" (B1).

Esta visión es compartida por uno de los representantes de las municipalidades: "la CONACEP que es una asociación de sostenedores de establecimientos particulares (...) ellos están asociados para potenciar su lógica de empresa, ellos tienen intereses obviamente, si yo hago un negocio de una escuela u otra cosa tengo intereses" (C1).

Por su parte, el entrevistado que representa a la asociación de colegios particulares más ligados a la iglesia católica, se posiciona en el discurso diferenciándose de la CONACEP ya que en la FIDE hay un desarrollo y una elaboración de estrategias tendientes al abordaje de un interés técnico-pedagógico, sin embargo la CONACEP solamente se preocupa del

ámbito financiero: “nosotros (FIDE) tenemos una preocupación enorme en ese sentido, tenemos una mesa de trabajo con el ministerio, todo en términos curriculares, hoy día tenemos una diferencia importante con el ministerio todo los temas curriculares, con el ajuste, nosotros somos contrarios al tema de los ajustes, sacamos declaraciones con el tema de la reforma curricular manifestamos nuestras diferencias, yo nunca he escuchado a la CONACEP en estos aspectos, sus aspectos son el financiamiento, la subvención” (E1).

Incluso, este mismo entrevistado agrega que la postura de la FIDE respecto de los intereses financieros que puede tener un establecimiento educativo es a favor, sin embargo establece la responsabilidad como límite de este tipo de instituciones en relación con las tareas que cumplen, particularmente el entrevistado pone como condición o límite al ámbito financiero, la entrega de un servicio educativo de calidad: “(A3)NACEP defiende el lucro sin condición, nosotros decimos sí al lucro pero un lucro controlado” (E1).

En este grupo de opiniones se puede situar la siguiente cita que establece que los intereses de los empresarios, particularmente de los empresarios de la educación agrupados en CONACEP son de tipo corporativo, es decir, una defensa del cuerpo de los empresarios de la educación, situándola en el mismo nivel de defensa de intereses que el Colegio de Profesores: “(CONACEP y FIDE) yo creo que son igual que los profesores, que defienden intereses corporativos, yo por lo menos no tengo experiencia de trabajo con ninguna de estas organizaciones, trabajos de elaboración. Yo creo que ellos defienden intereses corporativos, se sitúan al mismo nivel de disputa que el Colegio de Profesores pero defienden otras cosas” (B2).

Otro tipo de interés que aparece respecto de la visión de los actores del campo de disputa por la profesión docente es el interés de disminuir el rol y la importancia del sistema público, en el entendido que la disputa por la matrícula se da entre los establecimientos particulares subvencionados de propiedad de los empresarios de la educación y los establecimientos municipales de carácter público. Así, uno de los entrevistados, representante del gobierno expresa: “La CONACEP y la FIDE que son las organizaciones más grandes que agrupan a colegios particulares subvencionados, son una voz más crítica del sistema público o de lo que pasa en él” (B3).

En esta línea se manifiesta uno de los entrevistados representante de las municipalidades, consignando que efectivamente hay una diferenciación y un conflicto, fundamentalmente en el ámbito económico, de los empresarios con “lo público”; además, este entrevistado agrega que esta distinción que se realiza no se encuentra exenta de componentes

ideológicos: “Ellos (CONACEP) están defendiendo sus intereses (...) están porque los colegios subvencionados no desaparezcan y si pueden conseguir que haya más financiamiento por los subvencionados privados que para los municipales, mejor todavía, y ellos están en todo defendiendo su posición ideológica” (C2).

Dejando de lado a los pequeños o medianos empresarios de la educación, uno de los dirigentes del Colegio expresa que hay una estrategia consciente de disminuir el rol y la importancia de lo público: “aparentemente aunque no saben mucho de educación, el sistema financiero, el gran empresariado chileno ha estado financiando fuertemente la consolidación de un sistema más bien privado que público gratuito” (G1).

De alguna manera se aprecia que el término educativos generales hay un campo de disputa que uno de sus ejes principales es el de los recursos del Estado, y dada la estructura de economía política que ha desarrollado Chile en las últimas década, esta lucha se da entre los establecimientos educacionales de una ciudad por captar los estudiantes de esta, lo que trae como beneficio el allegar los recursos asociados a la asistencia de este estudiante a un determinado colegio. En este sentido, dentro de este gran eje existe un subeje que dice relación con la continuidad de los beneficios de este tipo para los establecimiento particulares, para lo cual la organización de los empresarios de la educación se encuentra permanentemente en contacto con las autoridades, uno de los representantes de las municipalidades entrevistado lo expresa de este modo: “son una contraparte directa con el ministerio educación constantemente, tienen muchos beneficios a parte de la subvención educacional que el Estado le aporta por estudiante, muchos de ellos ampliaron y construyeron escuelas con patrimonio público entonces si no están en la mesa de negociación ellos no pueden obtener beneficio” (C1).

Esta diferenciación que existe entre los establecimientos particulares subvencionado y los municipales es uno de los clivajes que ha establecido el Estatuto Docente, esto como veíamos, se expresa más bien en el nivel general del tema educativo, sin embargo tiene sus anclajes en el conflicto docente, así lo percibe uno de los entrevistados ligados al gobierno del período: “ellos (los establecimientos particulares subvencionados) no tienen el problema que tiene el sistema público porque ellos se rigen con el código del trabajo y no tienen un sindicato centralizado con el cual negociar, los profesores negocian colectivamente al interior de los colegios, las negociaciones colectivas de los colegios son bien complicadas, pero no tienen una organización centralizada” (B3).

Esta cuestión la confirma uno de los representantes de las municipalidades: "(los empresarios de la educación) no han tenido conflicto (con los sindicatos) ya que la tasa de sindicalización en sus colegios es más bajas, lo que sí hemos tenido que ponerles condiciones, para que se asegure la inversión del Estado (...) de parte de los empresarios no hay ningún cuestionamiento" (F1).

Otros de los elementos que se mencionan respecto de los intereses son la fusión de intereses políticos y los intereses económicos. En la siguiente cita, uno de los entrevistado que representa al sector municipal establece estas dos cuestiones, si se observa, en la primera parte de la cita se refiere a que los defensores de la educación privada (y opositores de la pública) se encuentran personas de las dos grandes coaliciones políticas, en la segunda parte de la cita, se especifica el caso de la derecha política chilena, asociándola a un interés de tipo económico con el que se identifica a los establecimientos particulares subvencionados: "Existe gente que está al otro lado (Concertación) y que tiene colegios privados, que son de alguna manera los que están gobernando este país, entonces si tu juntas oposición más oficialismo, te vas a sorprender, porque pueda haber una mayoría que esté por mantener el *status quo*, está es una decisión de intereses, de carácter ideológico. La derecha va a defender a ultranza a los subvencionados privados, porque después de eso vienen las universidades, un negocio que produce millones de pesos, ganancias, y ellos están metidos en eso" (C2).

Los actores del campo y sus entrevistados observan que los intereses del actor de los empresarios además de los intereses financieros y pedagógicos, tienen intereses políticos e ideológicos, por ejemplo uno de los entrevistados del Colegio de Profesores refiere a que los intereses de los empresarios en este campo son expresión y se refuerzan con las líneas fundamentales de un modelo de desarrollo (político-económico) y una ideología que se inserte en el sentido común que permita orientar el ámbito educativo general a la producción: "el empresariado, los sectores de poder económico tienen interés que las políticas se diseñen en torno a un modelo económico, un modelo de desarrollo en el que estamos viviendo, por lo tanto a que el sistema educativo sea funcional a eso, crear un individuo capaz de insertarse en el aparato productivo y que funcione bien, y eso requiere efectivamente de lo que ellos llaman calidad por eso orienta las políticas al cumplimiento de estándares, o sea, es una mirada empresarial que se traslada al sistema objetivo" (G1).

Otro de los dirigente del Colegio entrevistado de hecho concuerda con la orientación hacia la producción que en términos ideológicos sustenta el empresariado de la educación, haciendo una crítica al viraje de las

reformas en la medida que la pérdida de autonomía de los docentes (realizada por la segunda generación de reformas en los 90) desincentiva la generación de competencias blandas en los estudiantes: “cuando los propios empresarios dicen mire necesitamos trabajadores con más fortaleza, con competencias blandas dicen ellos se están refiriendo a esas cosas (autonomía) que son lo que la educación no está contribuyendo formar presionado por los resultados” (G2).

Intereses propios

En el discurso de los entrevistados es posible apreciar que hay dos grandes intereses en el actor de los empresarios, por una parte se encuentra el interés técnico-pedagógico ya que tiene que ver con la gestión y los productos del proceso educativo, y en segundo lugar se encuentra el interés laboral-sindical-salarial ligado al Estatuto Docente, a la posibilidad de remoción de docente y directores. Ambos ámbitos encuentran una vinculación por medio de la discusión de la evaluación docente.

En primer lugar, como se decía, en los empresarios hay un interés que se asocia con la forma en que el docente desarrolla su labor al interior del aula, en este sentido, el entrevistado consigna que el interés principal en este sentido es controlar las prácticas docentes para lo cual se plantean una serie de mecanismos asociados principalmente a la evaluación docente: “el efecto que uno busca con una valoración es que la conducta de este profesional que hoy día es rosada yo creo llevarla a una conducta azul o celeste, entonces con la valoración lo evaluó lo retroalimentó, lo incentivó, lo sancionó, etc. y eso me va permitiendo que la conducta que busco vaya avanzando hacia esa meta, que debe ser un objetivo convenido entre las partes, no puede ser una cosa coercitiva” (D1).

Este control de las prácticas docentes abarca no solamente su actuar en el aula sino que todo lo que significa el trabajo docente, desde la planificación a la evaluación, de esta forma el actor empresarial vincula la evaluación de los docentes con este control, estableciéndola como un mecanismo efectivo para tal efecto: “el trabajo que ha hecho el profesor, cómo planificó sus clases, como elaboró las evaluaciones que les hizo, cómo logró la cobertura del currículum que tenía que pasar, como es el ambiente que logran, y por supuesto el rendimiento del curso, nosotros hacemos evaluaciones externas, contratamos consultoras y universidades que nos hacen evaluaciones durante los semestres de los cursos” (D1).

La evaluación en este aspecto se ubica en el centro de las pretensiones de control de las prácticas docentes: “uno tiene una radiografía bastante

acertada, que después tú la conversas con el profesor, no se trata de tenerlas escondidas" (D1).

Otro elemento interesante mencionado, y que se puede ubicar en un interés relativo al ámbito pedagógico, dice relación con el liderazgo que encarna el director de los establecimientos educacionales, para el entrevistado, este personaje se asocia a la planificación a mediano plazo que le permite conseguir buenos resultados a un colegio, en su discurso la permanencia del director se encuentra condicionada a los resultados: "Los otros colegios tienen el manejo de una empresa privada, yo soy sostenedor quiero tener de colegio sea fundación, sea corporación o sociedad con fines de lucro, yo a este colegio lo quiero tener lo mejor posible, buscó la persona más calificada dentro de lo que pueda pagar para que me mantenga el colegio bien manejado y va a tener un plan trienal y después de eso vamos a conversar y ver si continúa a ver si lo ha hecho bien, el liderazgo es la cúspide de la escuela, no hablemos del liderazgo nacional, en la unidad escolar es clave. Entonces aquí cometimos un pecado mortal que en los colegios los dejamos amarrados a que las escuelas tengan líderes que no necesariamente por son buenos, no resultaron, envejecieron, no los cambiamos" (D1).

Un segundo gran conjunto de intereses que se encuentra relacionado con el anterior es el relativo al Estatuto Docente. Como ya se ha visto, el Estatuto Docente representa en el discurso de los entrevistados un objeto que encarna la gran mayoría de los conflictos existentes en el campo de disputa por la profesión docente, en este sentido, los empresarios a pesar que no se encuentran directamente en el conflicto gobierno/Estatuto Docente, tienen una posición respecto de los beneficios que conlleva este pacto entre el Estado y los profesores (principalmente de los establecimientos municipales). El entrevistado representante de los empresarios de la educación tiene una percepción negativa del Estatuto y pretende su modificación: "el Estatuto Docente, a excepción del colegio profesores... existe aceptación general que tiene que ser modificado, el parlamento los gobiernos anteriores y éste gobierno, han tenido conclusiones de estudios de trabajo y comisiones, de hecho este gobierno logró sacar una ley en que alguna modificación parcial avanzó, por ejemplo los directores de colegio público pueden pedir la renuncia al 5% del personal, ya puede iniciar un proceso de renovación del personal pese a demorar 20 años" (D1).

La concreción de intereses en conflicto que sostienen los empresarios respecto del Estatuto Docente, se expresan en la ausencia del empleador de despedir a sus trabajadores de acuerdo a las normas generales de los trabajadores en Chile. Cabe recordar que hoy en día la evaluación

docente existe para los profesores de la educación municipal, la cuestión que se discute son las consecuencias de esta evaluación, es en este sentido que hay que entender la siguiente cita: "hoy día hay una aceptación de que hay que modificar el Estatuto Docente, ahora, ¿cómo se modifica? el próximo año será presentar una ley de desarrollo de la carrera docente que va a reemplazar alguno de los elementos rígidos que tiene el Estatuto Docente actual por algo más flexible que permita que los profesores puedan desarrollarse, evaluarse, que puedan haber incentivos y sanciones ante la repetición de malos resultados" (D1).

Otro de los entrevistados expresa la asociación que existe entre Estatuto Docente e imposibilidad de realizar la evaluación docente en los términos que a ellos les interesaría: "se va ir caminando a lo que dice D1, se va a discutir, va a ser muy peleado, pero se va a terminar de a poquito el Estatuto, que el Estatuto que rige los profesores será muy similar a lo que rige en el resto de los trabajadores en Chile, va a haber evaluación, vamos por ella, es insostenible. Que esto se va a demorar, que va a ser un parto larguísimo, sí, pero vamos para allá porque las familias así lo han decidido, la posición nuestra no es una posición inventada por los dueños de colegio, son las familias las que hacen cualquier cosa para poner a sus hijos en un colegio particular subvencionado, cualquier sacrificio, porque cuando yo trabajo y mi marido trabaja yo tengo que dejar a mi niño en un colegio que funcione, no puedo ir a trabajar sin dejar a mi niño en el colegio, son cosas muy vitales" (D2).

Por último, respecto de los intereses que manifiesta este actor, es posible apreciar que hay una cierta importancia al establecimiento de un consenso mínimo que reconozca las posiciones diferentes en el campo, esto se opone a la "salida a la calle" como mecanismo válido y legítimo de influencia: "En educación todo lo que hay que hacer son cosas a largo plazo y lo deseable es que el país tenga un plan, un proyecto de educación, un modelo de educación consensuado y eso requiere de mucha conversación, de mucho estudio, de mucha fundamentación técnica y eso tiene que hacerse de forma tranquila, no puede hacerse con una salida a la calle con 1 millón de manifestantes, lo que resulte ahí puede ser un oportunismo populista de un parlamentario que aproveche esa situación, pero las soluciones, lo que realmente se necesita tener conversarse, conversarse, conversarse hasta que estemos de acuerdo, y éste con una posición azul, yo amarilla pero la vamos a conversar hasta que llegemos a acuerdo" (D1).

Mecanismos de influencia

Dentro de los mecanismos de influencia que este actor utiliza, hay una cierta diferencia con los anteriores ya que como se ha mencionado, este grupo funciona como grupo de cabildeo, con anclajes en los partidos políticos, en el parlamento y en el gobierno.

Así lo considera uno de los entrevistados representante del gobierno en el período analizado, el que percibe que en la actividad de cabildeo los empresarios tienen sus intereses representados por el sector político de la derecha, llegando esta última a someter la aprobación de reformas principales en este período, por ejemplo: la aprobación de la ampliación de la jornada escolar se sometió a una negociación por parte de la derecha política que pretendía la incorporación de los colegios particulares subvencionados a los beneficios que el Estado transfiere a los establecimientos educacionales, cuestión que efectivamente sucedió: "(los empresarios) hacen lobby y es un lobby fuerte, se enoja la derecha cuando yo digo esto porque ellos han ejercido el veto (...) por primera vez hasta donde yo sé la historia de Chile se hizo una transferencia de recursos públicos a los privados gratuitamente para ampliar su capital, pero uno tenía que decir señor, ustedes son privados, pongan la plata para ampliar las escuela y tener la jornada escolar completa, el Estado lo que le pasa (dinero) es para que opere, pero la sala de clases la pone usted. Ahora se dijo no, el Estado va a pagar también por la sala de clases. Ese es el veto, porque Frei (Ex Presidente de la República) dijo cómo lo financiamos: vamos a mantener el IVA. Él lo había subido transitoriamente -no me acuerdo por qué razón- y se dijo a partir de esta fecha se bajan dos puntos del IVA, y el presidente Frei cuando anunció la jornada escolar dijo, se financiará manteniendo el IVA donde está, y la derecha dijo sí pero con una condición, también hay que darle a los privados, ese es el derecho a veto" (B1).

Lo mismo expresa un dirigente del Colegio de Profesores, considerando que esta organización "Estos actores tienen influencia en los ámbitos donde se resuelve el poder, donde se resuelve la política, en el parlamento y por otro lado en el ejecutivo" (G1).

Esto queda confirmado en lo expresado por uno de los entrevistados de esta organización, consignando que hay una conversación cercana con las autoridades educativas del gobierno: "cuando uno conversa con las autoridades de distintos niveles y distintos gobiernos, la conversación es bastante coincidente, hay cosas que interesan, que estamos de acuerdo que hay que hacerla" (D1).

Este entrevistado además expresa que las autoridades le consulta a su organización, en este caso expresa que los parlamentarios tienen una

especial consideración respecto de la organización e intereses de los empresarios de la educación, incluso hay una valoración de la utilidad de la comunicación con los parlamentarios y personeros de los gobiernos en instancias extra institucionales, "fuera de las comisiones": "Sí (nos consultan nuestro pensamiento), siempre nos invitan a opinar a la Comisión de la Cámara de diputados, ahora, en la Comisión de educación del Senado siempre nos han invitado. Pero lo más importante son las conversaciones que hay con los parlamentarios con los ministros de manera tranquila, en la cual nosotros le podemos entregar estadísticas, fundamentos y eso va dejando su huella, va siendo recibido" (D1).

En la siguiente cita de uno de los entrevistados de los empresarios de la educación se evidencia que hay un fundamento de legitimación del discurso que dice relación con la razón, con la verdad y con los elementos científicos que entregan los "estudios de universidades", de modo que sus intereses aparecen no sólo como intereses relativos a una posición sino que intereses del sistema educativo: "se hace (presión) a través de CONACEP, de FIDE en los colegios más relacionados con congregaciones e iglesias... y lobby a través de estas organizaciones, encargamos estudios, eventos con las universidades, con las fundaciones de importancia nacional, se plantean posiciones, se van generando opiniones, hay mucho contacto con los especialistas que están principalmente en el alero de las universidades, en las facultades de educación que tienen equipos de investigación que encuestan, que construyen estadísticas diversas y con ello se va generando opinión y una cierta fluidez de llegada a las autoridades tanto de este gobierno como de los gobiernos anteriores" (D1).

De todas formas, los entrevistados de esta organización expresan, a pesar de estar conscientes de que sí tienen influencia en el devenir de las políticas educativas, que les gustaría tener más presencia pública: "ojalá pudiéramos tener una presencia pública mayor porque podríamos influir positivamente muchas cosas y a su vez nuestro compromiso tendría que ser más sólido, más serio si es que logramos tener una influencia mayor, vamos a tener que tener un comportamiento mayor y forzar mejores resultados" (D1).

Percepción del campo

Los entrevistados representantes de este actor reconocen la distinción radical que existe entre los establecimientos particulares subvencionados y los municipales incorporada por el Estatuto Docente, este clivaje marca la percepción de los actores del campo, en particular, los entrevistados expresan una visión de los docentes y de la organización de las labores en

un establecimiento particular subvencionado y otra de los docentes de los municipales; además, el entrevistado expresa la asociación del Estatuto Docente con la rigidez en la gestión de los recursos: “hay universos distintos que responden y actúan radicalmente distinta según dónde está ubicado el docente, por ejemplo el sector público, los colegios que dependen de las municipalidades están afectos a una ley que los protegen diversos aspectos y que introduce ciertas rigideces en la gestión de recursos humanos” (D1).

Como se decía la percepción de esta división del campo de acuerdo a tipos de conflictos diferentes que viven los diversos actores, se mencionan las características de los docentes de los colegios particulares subvencionados en comparación con los de los establecimientos municipales, así por ejemplo, en la siguiente cita se releva que los profesores de sus colegios carecen de negociación sectorial pero que sí pueden negociar como sindicato de profesores de un colegio con el dueño, además se releva desde la perspectiva pedagógica la posibilidad de evaluación (asociada a incentivos) y de perfeccionamiento que el docente tiene en este tipo de colegios: “El otro mundo de los profesores son los profesores que tienen que enfrentarse con el mundo de una organización privada y que tiene ciertas protecciones del Estatuto Docente pero deja abierto un mucho la relación a lo que se da en una empresa particular, puede negociar su renta, le van a fijar metas y objetivos, va a ser evaluado, si se evalúa bien puede mejorar su ingreso y puede desarrollarse en términos de obtener capacitación para perfeccionarse, si no logra o no convence puede ser mal evaluado y puede enfrentar pérdida de incentivo y en un caso más extremo pérdida de beneficios y el caso más extremo la desvinculación o el despido, eso que no está presente en el sector público” (D1).

Aún más, el entrevistado manifiesta que los profesores son más jóvenes y dispuesta a aceptar los desafíos y exigencias que les plantean quienes controlan la producción educativa, ya sea directores, administradores, evaluadores, etc: “los que están en colegios particulares, es gente más joven, más dispuesta a vivir estos desafíos, es una relación diferente más exigente y lo soporta mejor alguien más joven y eso marca radicalmente comportamientos de los colegios particulares, tienen la posibilidad afiliarse al Colegio de Profesores pero los que se afilian son un 2%, un 4%” (D1).

Ya se ha consignado en algunas citas pero conviene relevarlo, la planificación ocupa un lugar central dentro del discurso de este actor, así por ejemplo, se menciona la explicitación de objetivos, metas, metodologías, evaluaciones, etcétera: “el profesor va teniendo ciertas directrices, ciertos objetivos, ciertas metas, ciertas metodologías para

trabajar y se va evaluando y con las evaluaciones se va observando el progreso, se va incentivando, se va corrigiendo, y si no resultó una vez, no resulta dos veces, al final puede que ese profesor termine yéndose" (D1).

Esta visión de los profesores de los establecimientos particulares subvencionados tiene un correlato institucional que se concreta en proyecto educativo, en este sentido hay una cadena de relaciones en la siguiente cita que expresa la percepción de la calidad de un establecimiento educativo, las asociaciones son a mayor matrícula, mayores ingresos, mejores sueldos, mejor equipo profesional, mejor proyecto educativo, mejor calidad educativa: "los colegios particulares, esto no vale para todos los colegios, andan buscando formas de mejorar, el hecho de que sean particulares, el proyecto aunque sea con fines de lucro o no, va a depender del ingreso que tenga el colegio, y eso va a depender de la matrícula que logren, en función de sus recursos voy a poder hacer cosas, un equipo profesional de buen nivel, un director al cual le voy a pagar una renta competitiva mejor de lo que le pagan en los otros colegios, voy a poder formar un equipo profesional que me haga un proyecto educativo desafiante" (D1).

Por contrapartida, existe una visión negativa de los profesores de los establecimientos municipales, asociada a vejez, comodidad y ausencia de responsabilidad con su tarea. En la siguiente cita, uno de los entrevistados del mundo de los empresarios de la educación consigna lo dicho como una perversión del Estatuto Docente: "en esas instituciones es un profesor de bastante más edad que se han ido quedando los colegios municipalizados para beneficiarse de esta legislación protectora, que es el famoso Estatuto Docente" (D1).

De acuerdo a este entrevistado los docentes usufructúan de un sistema permisivo que no tiene mecanismos de control del proceso productivo: "se posicionan de una manera distinta porque enfrentan su carrera profesional de una manera diferente, el profesor del colegio público tiene beneficios por antigüedad y no tiene evaluaciones que le exijan necesariamente un mejoramiento entonces puede vivir la vida absolutamente relajada, debe ser una exageración, deben haber algunos así, pero el sistema invita a que se puedan comportar así, si uno es un desaprensivo puede pensar que la antigüedad le vaya generando beneficios y puede no tener un buen desempeño e igual va a progresar en su carrera" (D1).

Para concluir la caracterización que los empresarios realizan de los docentes de la educación municipal, se aprecia en la cita siguiente que la imposibilidad de controlar la producción en este tipo de establecimientos se expresa en que el director -como gestor principal de la empresa

educativa, como jefe de los profesores- se encuentra con pocas facultades en este aspecto, tampoco la evaluación permite sancionar a los docentes; además esta situación se atribuye al exceso de participación en el diseño de la política, en palabras del entrevistado: "(la evaluación docente) busca cambiar eso (la relación evaluación/salario) pero prácticamente no ha tenido efecto por qué la evaluación fue tan negociada en un sistema muy participativo y el director que es el líder, el jefe de los profesores en un colegio público tiene muy poco que hacer, o lo que dice no tiene una ponderación adecuada por lo que es una evaluación entre comillas casi ociosa que no produce efectos en la actitud en la conducta de los profesores, cumple con una exigencia administrativa que tiene que aplicarse que tiene que hacerse, que es voluntaria" (D1).

La visión más extrema respecto de los incentivos y castigos relacionados con las evaluaciones que pueda hacer el establecimiento quedan claras en la siguiente cita: "si tú sabes que te pueden echar hay que ponerse las pilas" (D2).

Respecto de la jornada de trabajo, uno de los entrevistados de la organización de los empresarios establece que el Estatuto permite el ausentismo en los establecimientos municipales y en los particulares subvencionado es posible ajustar la planilla de sueldos: "hay colegios particulares que no necesitan un profesor de filosofía por 44 horas entonces lo contratan por 20 horas para llenar el programa, bueno ese mismo profesor hace clases en un colegio público donde tiene otras 24 horas y con eso completa su horario, el ausentismo de ese profesor en los colegios particulares es así (poco) y en el colegio municipal es así (mucho)" (D2).

En relación con el Colegio de Profesores, se expresa que esta organización es responsable de la ausencia de responsabilidad de los docentes en las escuelas municipales, esto, a juicio de los entrevistados es realizar una separación irreal respecto del mundo laboral en general ya que las condiciones que deben concurrir para el despido de un profesor son mucho más exigentes que en la normativa general de los trabajadores, esta condición de privilegio sin embargo se percibe nociva a la hora del desarrollo de las tareas propias de los docentes: "hay una defensa (del Colegio de Profesores), independiente de los resultados profesionales que ellos tienen, a toda prueba, es suponer a priori que ellos deben permanecer, que son inamovibles, lo que ha construido algo absolutamente en contra de los profesores y de sus colegios, perdiendo matrículas año a año, entonces esa defensa en un colegio, ciega del trabajador a priori termina arruinando esa empresa, pero eso ellos no lo logran captar, no ven el mundo en que estamos, no ven que en todas

partes nos van a evaluar por nuestros resultados y eso en beneficio de nuestra organización de nuestra asociación de nuestra empresa" (D1).

Se evidencia que esta percepción del rendimiento de un trabajador en relación con incentivos y castigos es una cuestión general y no solamente circunscrita a los profesores, en este sentido se extiende el argumento a los directores dando cuenta que uno de los elementos principales que define el campo de disputa por la profesión docente y el campo de la educación en general es la posibilidad de gestionar los recursos humanos como lo hacen el resto de los empresarios del país en otros ámbitos educativos, es decir, tener la posibilidad de contratar y despedir con más facilidad al igual que flexibilizar las condiciones y contratos de trabajo: "el gobierno de Pinochet cuando iba a dejar de ser gobierno amarró la permanencia de los directores de escuela, independiente de que esto fuera bueno o fuera malo lo dejó amarrado y los primeros 15 o 20 años de la concertación aunque hayan tenido ganas de cambiarlos y no se podía, pasaron años y algunos directores perdieron energía y se quedaron con conceptos de dos o tres décadas atrás entonces no había una renovación en los directores, recién en los últimos cuatro años ha empezado a haber un cambio legal que permite la renovación de directores porque después de cinco años pueda haber un concurso" (D1).

Lo que se ha planteado recién y su concreción en el Estatuto Docente queda patente en la siguiente cita: "los profesores municipales quiere mantener el Estatuto Docente pero lamentablemente genera vicios, no puede cambiar al director no puedes echar el profesor que se porta mal, ni siquiera al director, el funcionario administrativo, si tú tienes un auxiliar de aseo y es flojo, te quedaste con auxiliar flojo y el colegio está sucio" (D1).

A pesar de las atribuciones negativas del Estatuto Docente, los entrevistados logran entender las razones por las que surge este cuerpo legal, a pesar de creer que este ha sido perjudicial para la educación, específicamente se atribuye a la necesidad de estabilizar la democracia inmediatamente después del término de la dictadura, para lo que parecía necesario realizar gestos que aseguraran una cierta fidelidad de parte del gremio de los docentes: "Aylwin y Lagos lo que querían era amarrar bien la democracia y que todos estuvieran contentos con el gobierno y restituyeron muchas regalías que habían de la época, de los años 60, de antes de la dictadura, yo creo que cometieron un error, ellos mismos lo reconocen hoy día pero lo explican por las circunstancias históricas del momento, que había que afianzar la democracia como primer objetivo y todo lo que molestara para eso, se asumía el costo o se pagaba el presente había que pagar pero había que afianzar la democracia y consideraban que el gremio del profesorado partidario del gobierno

democrático ayudaban, y cuánto costaba? Este Estatuto, entonces bueno" (D1).

Para cerrar el argumento de la asociación de a mayor matrícula, mayores ingresos, mejores sueldos, mejor equipo profesional, mejor proyecto educativo, mejor calidad educativa, se agrega un último elemento: la decisión de las familias por los colegios particulares subvencionados debido a la percepción negativa de los establecimientos municipales, generando más matrícula para los particulares subvencionados: "lo que ocurrió en la historia es que las familias chilenas empezaron a preferir los colegios particulares subvencionados por qué los municipales adscritos al Estatuto Docente empezaron a tener serias fallas para la familia, y por lo tanto apenas una familia podía cambiaba su hijo a un particular subvencionado, y el sector empezó crecer, ahora en el colegio particular subvencionado significa esto y el municipal esto, el Estatuto Docente causó su propia muerte, del sector municipal, aquello está destinado a proteger a los profesores y que había muchas justificaciones en el momento, causó su propia muerte" (D2).

8.1.4 Iglesia

Percepción de los intereses de la iglesia por parte de los otros actores del campo

Para analizar este actor es necesario realizar una precisión, la organización a la que se ha acudido para realizar esta entrevista fue la FIDE, la que integra un conjunto de colegios privados, algunos de católicos y otros no, sin embargo la referencia de los actores del campo respecto de la característica principal de esta organización es que es una organización donde priman estos dos intereses: ser privados y de tendencia católica, siendo esta última característica la que los diferencia principalmente de la CONACEP.

En este sentido, hay en el discurso de los actores del campo una permanente búsqueda de identidades y diferencias entre estas dos organizaciones, así, por ejemplo, uno de los entrevistados representantes de los intelectuales ligados al mundo de la educación establece que esta organización, al igual que CONACEP, tienen intereses principales en las cuentas de la subvención, es decir, en el ámbito financiero que representa el sostenimiento de establecimientos educacionales: "hasta ahora eran un mundo que se manejaban por su cuenta, tienen su propia organización, en realidad dos organizaciones: FIDE y CONACEP y son independientes, lo único que ellos tienen que hacer son las cuentas de la subvención. Estos profesores no están representados en la asociación" (A1)

En este aspecto, estableciendo similitudes de entre FIDE y CONACEP, uno de los representantes del gobierno entrevistados expresa que ambas organizaciones tienen intereses corporativos y que en este aspecto además, se asemejan al Colegio de Profesores, en tanto que no existe una mirada que trascienda los intereses de quienes constituyen la organización: "(CONACEP y FIDE) yo creo que son igual que los profesores, que defienden intereses corporativos, yo por lo menos no tengo experiencia de trabajo con ninguna de estas organizaciones, trabajos de elaboración. Yo creo que ellos defienden intereses corporativos, se sitúan al mismo nivel de disputa que el Colegio de Profesores pero defienden otras cosas" (B2).

Además, al igual que CONACEP, se le atribuye a esta organización una postura crítica respecto del sistema educativo público, además, en la cita siguiente extraída de la entrevista a uno de los representantes del gobierno, expresa que ambas organizaciones se encuentran fuera de la disputa que el Colegio de Profesores sostiene: "La CONACEP y la FIDE que son las organizaciones más grandes que agrupan a colegios particulares subvencionados, son una voz más crítica del sistema público o de lo que pasa en él, pero ellos no tienen el problema que tiene el sistema público porque ellos se rigen con el código del trabajo y no tienen un sindicato centralizado con el cual negociar, los profesores negocian colectivamente al interior de los colegios, las negociaciones colectivas de los colegios son bien complicadas, pero no tienen una organización centralizada" (B3).

Sin embargo, esta cuestión que hoy en día parece natural tiene su origen en la influencia que, ya se veía anteriormente, desarrolló la organización de colegios particulares (CONACEP) y por la presión que desarrollo esta organización, incluidos los partidos políticos que tenían algún tipo de relación con estos actores. Uno de los representantes del gobierno que tuvo gran influencia en la discusión del Estatuto Docente expresa la visión negativa que tenían los representantes de la FIDE respecto de la relación laboral especial que significaba la creación del Estatuto: "las escuelas católicas, muy importante la red de colegios católicos del país que se sentían incómodos con esta discusión del Estatuto y que defendían a brazo partido del código del trabajo porque no querían interferencias, querían tener libertad como ellos dicen" (B1).

Dentro de las diferencias que permiten caracterizar de mejor forma las posiciones que cada uno de los actores ocupa en el campo de disputa por la profesión docente, hay bastante acuerdo de que esta organización, a diferencia de CONACEP, tienen preocupaciones respecto de cuestiones principalmente ligadas a principios de carácter católico en el currículo, de esta forma se percibe por parte de los actores del campo que los intereses

principales de esta organización son una lucha por la preservación de ciertos valores, y asociado a esto, la defensa de la libertad de enseñanza en los establecimientos educacionales y la defensa de su autonomía: "La FIDE es claramente una institución donde la voz de los colegios pagados es la que prima, por lo tanto suelen tener una posición muy defensiva de los límites de su autonomía y no suelen preocuparse mucho más de otras cosas, por ejemplo si hay un cambio de currículum ahí la idea va a estar, o como ahora, una repartición de preservativos en los colegios, el único organismo que salió inmediatamente a decir esta cuestión está pasando por arriba de la familia es la FIDE, yo diría que hay una posición católica conservadora que predomina y está por sobre los intereses gremiales de cualquier tipo, el gremio ahí es la educación pagada y católica" (A3).

En este mismo sentido se manifiesta el representante de los diputados entrevistado: "Habría que distinguir a los empresarios por un lado y a la Iglesia por el otro, la iglesia tenía una vicaría de la educación y un encargado educación de la FIDE pero lo que más le interesaba la Iglesia era que no le tocaran sus "principios", como la jornadas de orientación sexual y ese tipo de cosas, trabajaba mucho en términos de las donaciones educacionales" (F1).

Además de los elementos que se han planteado respecto de la visión conservadora católica que defiende esta institución, hay una asociación de los intereses de esta organización y de la iglesia católica con la formación de las élites: "lamentablemente (no es) la Iglesia Católica más abierta con un pensamiento que en los años 60 era la teología de la liberación, sino que son sectores integristas ligados al *opus dei* y a los legionarios de Cristo que se interesan en entregar un marco valórico adecuado a su ideología, son dueños de varias universidades y de colegios particulares subvencionados, eso por una parte, y por otro lado porque la Iglesia Católica siempre tuvo interés en la formación de las élites, por lo tanto lo que ocurría antes con la Iglesia era que ellos tenían presencia en los colegios privados, ahora son los colegios particulares subvencionados además de los privados y tienen mucho peso" (G1).

Respecto de la influencia que es posible identificar, uno de los intelectuales expresa -en concordancia con la formación de las élites buscada por la iglesia- que una de las formas más importantes que tiene esta organización para influir es por medio de la llegada con sus exalumnos, esto se consigna por parte de uno de los intelectuales entrevistados: "La FIDE tiene una influencia principalmente a través de sus alumnos, CONACEP tiene influencia más cercana un lobby típico de un sindicato, yo me imagino debe pasar lo mismo con la sucesión de pescadores artesanales, no hay una particularidad educativa a diferencia de la FIDE que si tiene posiciones

en educación” (A3). Por último, en esta cita se puede ver que una de las diferencias que se atribuye a estas organizaciones de colegios particulares es respecto del desarrollo de intereses pedagógicos, en este sentido se plantea que la FIDE sí ha elaborado posiciones en este sentido.

Intereses propios

Lo primero que aparece a la vista a la hora de analizar los intereses que declara el representante de esta organización es que no necesariamente se definen como una organización católica, más bien como una agrupación de colegios privados que en su interior tiene gran peso la iglesia católica: “Las autoridades son elegidas democráticamente, hay una mayoría de colegios de curas y de monjas lo que no significa que la FIDE tenga una orientación católica, incluso los que han sido más renuentes para qué la FIDE vuelva a la Iglesia Católica han sido los propios curas” (E1).

En este sentido, los intereses principales declara esta organización son la libertad de enseñanza y el interés por mejorar la calidad de la educación; además, el representante de esta organización consigna un interés por el Estatuto Docente asociado principalmente al mejoramiento de la calidad: “la misión de la FIDE es la defensa de la libertad de enseñanza pero también su misión es el mejoramiento de la calidad de la educación en Chile, de ese punto de vista, le interesa el tema del Estatuto Docente y obviamente la FIDE por ser colegios privados está en contra del Estatuto Docente, cree que es un documento o reglamento que perjudica a la educación chilena” (E1).

Respecto de las particularidades con que se interpreta el interés por la libertad de enseñanza en esta organización, hay varios elementos que configuran este interés, así por ejemplo, se interpreta que la libertad de enseñanza está asociada a una variedad de contenidos curriculares que permitan una pluralidad de miradas respecto de los procesos de enseñanza/aprendizaje que se exprese en una pluralidad de proyectos educativos, en este aspecto la cita que sigue anticipa la mirada crítica que tiene esta agrupación respecto del Estado y su potestad regulatoria en esta materia: “defiende la libertad de enseñanza porque algunos creen que esto es sólo abrir y administrar colegios por particulares y ahí termina, la libertad de enseñanza no termina sólo en eso, tiene que ver con libertad en educación, sin libertad no es educación, es adiestramiento, adoctrinamiento por lo tanto la libertad de enseñanza implica libertad curricular, si yo tengo un proyecto en una sociedad democrática pluralista, no puede haber sólo un proyecto educativo que es el proyecto del Estado, eso se parece más a una dictadura que otra cosa, por lo tanto la libertad

de enseñanza que mucha gente dice que es para ganar plata, y hay gente que gana plata, pero eso no significa que vamos a impedir la libertad de enseñanza, por lo tanto la cantidad de proyectos educativos debiera ser múltiple" (E1).

Como se decía, el interés por la libertad de enseñanza que se describía anteriormente está en relación con el Estado y con el interés por autonomía que expresa esta organización, de esta forma se consigna que la libertad de enseñanza debe permitirle a los establecimientos educativos configurar su propio currículo, sin embargo, a pesar de la existencia de este interés hay consciencia en el entrevistado que es pedirle al Estado que deje de realizar parte importante de las funciones que ha desarrollado en materia educativa: "no tiene ningún sentido tener muchos proyectos si es que los currículum nos vienen impuestos desde el nivel central, el currículum es la concreción del proyecto educativo en el terreno pedagógico, entonces se necesita libertad para construir currículum, ahora ahí vamos a tener un punto de tope porque todo Estado no podría llegar y decir ya listo hagan todos los programas que quieran, el estado tiene que velar por la unidad de la cultura y el Estado frente a los múltiples proyectos educativos" (E1).

De acuerdo a lo que se ha planteado y a la cita que sigue, es posible evidenciar un marcado interés de esta organización por temas pedagógicos ligado con lo ideológico. De esta forma, dentro de esta misma organización se establece una diferenciación respecto de la CONACEP en la medida que se percibe que esta última no tiene preocupaciones por los temas pedagógicos, sino que sólo se preocupa por la dimensión financiera: "nosotros tenemos una preocupación enorme en ese sentido, tenemos una mesa de trabajo con el ministerio, todo en términos curriculares, hoy día tenemos una diferencia importante con el ministerio todo los temas curriculares, con el ajuste, nosotros somos contrarios al tema de los ajustes, sacamos declaraciones con el tema de la reforma curricular manifestamos nuestras diferencias, yo nunca he escuchado a la CONACEP en estos aspectos, sus aspectos son el financiamiento, la subvención" (E1).

Para reafirma lo que recién se ha planteado, se observa que en la cita la alusión al control de la ganancia de los empresarios en el mundo educativo para esta organización dice relación con el mejoramiento de la calidad de la educación: "CONACEP defiende el lucro sin condición, nosotros decimos sí al lucro pero un lucro controlado (...) nadie puede lucrar con dineros del Estado en contra de la calidad, lo que no es posible que su lucrar con la educación ofrecer un mal servicio" (E1). De esta forma,

lo que se hace es legitimar el lucro y establecer ciertos deberes o responsabilidades de los privados que tengan aportes del Estado.

Mecanismos de influencia

Como se ha consignado en citas anteriores, este actor ha desarrollado tres mecanismos fundamentales de influencia, por una parte se encuentra el vínculo que establece con los exalumnos de sus establecimientos educacionales, de los que algunos firma a la élite del país, y en segundo lugar, han establecido mesas de trabajo directamente con las autoridades que toman decisiones respecto de la política educativa, además de esto, se ha visto que esta organización al igual que (A3)NCEP tiene mecanismos para transmitir sus intereses a los parlamentarios por lo que consiguen llegar a esta instancia: “Estos actores tienen influencia en los ámbitos donde se resuelve el poder, donde se resuelve la política, en el parlamento y por otro lado en el ejecutivo” (G1).

De igual forma, conviene recalcar que el interés por el ámbito pedagógico implica que las mesas con las autoridades no sean exclusivamente de negociación (financiero) sino que también de trabajo respecto de las propuestas que esta organización desarrolla en relación con sus intereses pedagógicos: “tenemos una mesa de trabajo con el ministerio, todo en términos curriculares” (E1).

Percepción del campo

Dados los intereses principales que sostiene este actor, la relación de conflicto que establece de manera principal es respecto del Estado, en la medida que es este el que monopoliza las decisiones respecto de los contenidos curriculares.

Además se percibe respecto de los conflictos de los docentes que el conflicto principal del campo es el del Estado con el Colegio de Profesores: “Hay un conflicto permanente del Estado con los docentes, que ahí la FIDE no entra, que es el tema del Estatuto Docente, ahí no tenemos opinión interesada, tenemos opinión como un actor relevante del proceso educativo en Chile, que es lo que está dentro de la misión de la FIDE” (E1).

Como ya se ha dicho, los colegios particulares aunque reciban aportes del Estado no se encuentran regidos por la normativa del Estatuto Docente, es por esto que se establece que los conflictos que tienen relación con la dimensión laboral, y que habitualmente se relacionan con el Estatuto, no son parte de los problemas que atañen directamente a esta organización. Sin embargo, la percepción de esta organización respecto del Estatuto es

absolutamente negativa, incluso criticando el actuar del Estado como mediador entre empleadores y empleados: "las relaciones deberían ser relaciones entre los docentes y los sostenedores, (por) qué se mete el Estado a normar las relaciones que debieran existir entre el empleador y el empleado" (E1).

En este mismo aspecto, insiste en que el conflicto principal se encuentra en el orden de la interferencia del Estado en relaciones laborales que no les competen, en este caso, el Estado ha negociado beneficios salariales con el Colegio que deben ser pagados por las municipalidades, por esto se establece lo siguiente: "hay una cosa muy rara, los colegios municipales dependen del alcalde, los particulares dependen del sostenedor y el Estado regula todo eso mientras que el Estado no tiene colegios, incluso el Estado negocia los conflictos, los aumentos con el Colegio de Profesores, que representa muy pocos profesores, y el Estado que no tiene colegios, son los que negocian, y tanto los sostenedores municipales como particulares quedan afuera, es un sinsentido"

Otro de los elementos que constituyen parte de los conflictos del campo es el Estatuto Docente que representa para este actor, y a pesar de las opiniones críticas, sí se entienden las razones por las cuales surge en términos históricos y sociales: "por qué razón surge el Estatuto Docente, yo creo que tiene que ver con el mal trato obtenido por los profesores durante la dictadura y el maltrato de la educación por la dictadura, fue un proceso de destrucción de la educación chilena el período de la dictadura, y durante la dictadura se da un fuerte proceso de destrucción de la profesión docente" (E1).

Además, el entrevistado de la FIDE sostiene que hay actores que responsabilizan a los docentes para evadir responsabilidades tales como la falta de financiamiento por parte de los parlamentarios o como la desigualdad social por parte de los intelectuales y de la sociedad en general. Respecto de los parlamentarios, la falta de responsabilidad se da al pedirle a las escuelas resultados que en Chile se dan en las escuelas privadas que tienen 8 veces más financiamiento por alumno: "nosotros tenemos malos alumnos y tenemos malos parlamentarios, aquí los parlamentarios asignan responsabilidades *care raja* (sin vergüenza), con un financiamiento, por ejemplo un colegio recibe \$36.000 por alumno y un colegio del barrio alto son \$280.000, nadie toma este análisis, cada uno saca el análisis que estima conveniente, los opinólogos en la educación abundan" (E1).

Respecto de los intelectuales de la educación y de la sociedad en general, se menciona que los elementos técnicos que proponen los

investigadores pretenden encubrir lo que subyace a la escuela, que las desigualdades sociales existentes se expresan en los desiguales resultados educativos de los estudiantes; esto se omite para poner en el centro de las estrategias de mejoramiento a los docentes: "los investigadores en educación descubrieron que la desviación estándar dice que la diferencia la hace el profesor, pero perdón a partir de esa desviación estándar no pudo hacer toda una teoría de la escuela y del profesor, me parece incalificable aquí tratan de sacarse el pillo (desligarse de responsabilidades), una sociedad que trata de sacarse el pillo con la escuela de su falta de igualdad, aquí los economistas de este planeta y de la Cepal descubrieron "la papa" (la verdad), o sea, las revoluciones fracasaron, las dictaduras fracasaron, la economía neoliberal también fracasó y ahora los que tienen que arreglar este pastel son los profesores, ni siquiera la escuela, es una sinvergüenzura" (E1).

Ligado a lo anterior, también existe una percepción respecto de las malas condiciones laborales de los docentes como eje de conflictos del campo, no solamente en el terreno de la disputa entre actores, sino que en el terreno de una especie de imposibilidad de prácticas que tiendan al mejoramiento de la calidad en medio de las condiciones laborales en que trabajan algunos docentes: "aquí se critica los profesores pero se les hace hacer tres jornadas, como profesor pueda hacer tres jornadas? es posible pedirle calidad de acuerdo ese trabajo" (E1).

También hay una concepción respecto de otros actores del campo y su intromisión como extraños al mismo, tomando decisiones o configurando una opinión pública en el tema que no dice relación con los elementos que sí conoce quien ha trabajado en las escuelas, es decir, esto refiere a un cuestionamiento a la legitimidad que tiene el resto de los actores no docentes para interferir y decidir en el campo: "yo creo que se habla de cosas que tiene una fuerte carga ideológica pero no se sabe de qué está hablando porque son gente que no está vinculada con la educación en terreno" (E1).

Finalmente se establece una imposibilidad estructural derivada de los financiero respecto de las posibilidades del Estado de mejorar la calidad de la educación en Chile, en este contexto, de acuerdo al entrevistado, se hace necesario el rol supletorio que juegan los privados, ya que frente a la imposibilidad financiera del Estado se argumenta que el privado ocupa ese espacio vacío : "Chile no tiene la plata para financiar la educación que este país se merece, para hablar una educación de calidad, hay que hablar un financiamiento de calidad, condiciones para los profesores de calidad, infraestructura de calidad, recursos pedagógicos de calidad, el

estado no tiene la plata para eso, necesariamente hay que darle oportunidad a los particulares para que haya una suerte de financiamiento compartido de ayuda a la integración y no a la discriminación” (E1).

8.1.5 Partidos políticos

Percepción de los intereses de los partidos políticos por parte de los otros actores del campo

Por razones obvias, directamente relacionadas con la dinámica que ha tenido la actividad política en Chile en los últimas décadas, más que partidos, se hace mención principalmente a las dos grandes coaliciones políticas de Chile: La Concertación de Partidos por la Democracia compuesta por partidos de la centro izquierda chilena, y por otra parte, la Alianza por Chile compuesta por los partidos de derecha. En tercer lugar hay una asociación particular del Partido Comunista Chileno (PCCH) en relación con los principales partidos políticos del campo de disputa por la profesión docente.

Específicamente, los actores del campo no perciben una diferencia sustantiva entre los intereses que han desarrollado las dos grandes plataformas políticas de Chile en los 20 años planteados en este estudio, en el ámbito político, sólo el PCCH logra una distinción respecto de un discurso particular y más desarrollado respecto de la disputa por la profesión docente, además esta mayor elaboración se atribuye a la participación en el gremio de los docentes.

Lo primero que interesa establecer respecto de los intereses de los partidos, es que en general se percibe que tienen interés en este campo, y con mayor fuerza en un campo general educativo, pero estos intereses no se inscriben en un proyecto con cierto nivel mínimo de elaboración, esto hace que la mayoría de los entrevistados manifieste que no existe un proyecto de mediano y/o largo plazo en los partidos. Así, por ejemplo, lo establece uno de los intelectuales entrevistados: “(los partidos) tienen **poca línea programática**” (A1).

El mismo entrevistado establece que los intereses generales en educación que abordaron los partidos se centraron en el financiamiento, tratando de implementar en la educación básica la lógica de financiamiento que se había implementado en el resto de los niveles educativos, especialmente en la educación superior, y que se basa en la transferencia de recursos del Estado a privados para desarrollar actividades públicas como la educación, esta lógica es asimilada como una lógica neoliberal, de mercado, debilitadora de lo público: “esas discusiones no ocurrieron en los

noventas en los partidos y me da la impresión que no se dieron cuenta, por ejemplo, que estaba ocurriendo con la educación municipalizada, aprobaron el financiamiento compartido sin pensar en las consecuencias de esto, esto muestra una fuerte influencia del pensamiento de mercado, neoliberal, menos influencia del Estado en consolidar una institucionalidad fuerte pública" (A1).

Otro de los intelectuales entrevistados establece que los partidos que integran la Concertación no han tenido un proyecto en este ámbito: "No ha habido en los partidos políticos, en cuanto a partidos de la concertación, una posición clara, unánime, sostenida en educación" (A3).

Sin embargo, se reconoce que en ámbitos como el que se mencionaba anteriormente, los partidos han seguido líneas generales de una cierta economía política, así por ejemplo, uno de los entrevistados representantes del gobierno, establece que en torno al Estatuto Docente había bastante claridad, particularmente menciona la oposición de la derecha política, en tanto esta norma es de carácter proteccionista para los trabajadores, además que no iba en relación al principio de competencia con el que se asocia esta posición política: "en general yo diría que en la discusión del Estatuto Docente (los partidos políticos) tenían lineamientos bastante claros, partidario de la concertación votaban favor y la derecha votaban contra, no se negaba a legislar porque era muy impopular, estamos recién asumiendo la democracia pero la derecha era muy crítica y lo único que se preocupaba era si había competencia" (B1).

De esta forma, otro de los entrevistados ligados al gobierno, establece que los partidos actúan de acuerdo al momento político que viven, lo que se encuentra lejos de asociarse a un proyecto respecto de la educación y de la docencia, incluso se consigna por parte de este entrevistado que los partidos políticos una representación de intereses particulares: "(los partidos políticos) responden a la pura coyuntura y a puros intereses particulares, pero qué pasa, tenemos un sistema empatado desde hace mucho tiempo por lo que uno tiene que tratar de llegar a acuerdos en el Congreso" (B3).

Otros entrevistados, como uno de los representantes de las municipalidades expresa que existe un vínculo que enfoca la defensa de ciertas cuestiones en ciertos ámbitos, y esto se encuentra determinado porque los dirigentes de los partidos políticos son percibidos a la vez como interesados en las ganancias del modelo de economía política donde el Estado asegura la ganancia de los privados en educación: "hay muchos dirigentes incluso que son sostenedores de establecimientos" (C1).

Esta cuestión no es percibida sólo como una relación de uno de los conglomerados políticos, sino que más bien como un vínculo de los partidos en general con el mundo de los empresarios de la educación, uno de los representantes de las municipalidades expresa: "dentro de los opositores ideológicamente, existe gente que está al otro lado y que tiene colegios privados, que son de alguna manera los que están gobernando este país, entonces si tu juntas oposición más oficialismo, te vas a sorprender, porque pueda haber una mayoría que éste por mantener el estatus quo, está es una decisión de intereses, de carácter ideológico".

Incluso este vínculo se extiende a parte de la tecnoburocracia involucrada en el diseño de políticas públicas en este período, así por ejemplo, uno de los entrevistados del Colegio de Profesores establece un vínculo directo de ciertos sectores de la Concertación con los intereses económicos que existen a partir de la propiedad de establecimientos educativos, esta relación tiene por sentido el debilitamiento de la provisión pública de la educación respecto de la provisión privada: "Por qué XXXX forma parte del Consejo Asesor, YYYY, ZZZZ, WWW (menciona a cuatro personas que han diseñado políticas)? son todos de un mismo sector, es un sector de PP (partido político de la concertación) que ve esto desde el punto de vista (...) esta gente llega a pensar que podría desaparecer la educación pública, ellos tienen intereses económicos, tienen intereses en la propiedad" (G2).

A la par que se observa que los partidos políticos institucionalmente no tienen una línea política definida respecto de la profesión docente o sobre educación, que trascienda al menos los intereses financieros, se percibe que lo que se ha desarrollado al interior de los partidos ha sido responsabilidad de un grupo de intelectuales y de una tecnoburocracia ligada a los partidos políticos, así lo consigna uno de los intelectuales entrevistados: "al interior de los partidos hay personas, pero efectivamente como partidos hay poca elaboración de lo que pudiese ser una política de educación de cualquier tipo, superior, escolar o preescolar y dentro de eso el rol que juegan... yo creo que hay pocos cuerpos técnicos al interior de los partidos, hay personas sí, hay personas dentro del parlamento que han tenido una historia de compromiso en este tema y que por lo tanto saben, pero de ahí a llegar a escribir un documento que diga la postura del partido socialista o comunista o demócratacristiano" (B2).

Si se profundiza en la percepción que existe de lo que recién se comentaba, se observa que los intelectuales han sido los que han dotado de algún contenido a los partidos políticos en términos educativos, además este contenido es relacionado por uno de los intelectuales entrevistado como "neoliberal", asociado a la debilidad del rol del Estado en la

provisión de educación: “En los partidos de la concertación hay distintas posturas en los técnicos que son militantes, uno la vista de los gobiernos que hemos tenido, ellos tienen una fuerte influencia de la educación que podría denominarse neoliberal, o sea, no se hace nada para aumentar el rol del Estado” (A1).

Si se particulariza, los partidos de la Concertación son asociados con una línea “neoliberal” que como ya se ha mencionado, hace referencia a la reducción de la responsabilidad estatal en la provisión y supervisión de la educación, en relación con el fortalecimiento de la iniciativa privada en este ámbito, todo ligado a un modelo de economía política que transfiere recursos estatales a los privados.

El único que logra observar una cuestión distinta respecto, absolutamente opuesta a la visión general de la Concertación es uno de los representantes de los empresarios entrevistados, ya que este asocia a este colectivo político con una línea ideológica que se posiciona en contra de la educación particular: “yo no veo una línea programática de los partidos políticos, lo que sí veo es una cierta continuidad ideológica dentro de los partidos de la concertación y es que en general hay una gran animadversión hacia la educación particular, ellos están planteando una condena permanente a la educación particular, especialmente a la subvencionada” (E1).

A la derecha se le identifica propiamente con un interés por privatizar el mundo de la educación: “el concepto de la privatización de la educación es ciertamente un concepto central de la derecha, no tan atacado como debiera haberlo atacado la Concertación, no hizo nada, y entiendo que no se podía hacer nada para cambiar la estructura en los noventa pero en el 2000” (A1).

Se identifica a la derecha con la Concertación en los intereses que ha sostenido, uno de los intelectuales entrevistados establece que la “inspiración” de este grupo político son dos centros de estudios chilenos como CEP (Centro de Estudios Públicos) y Libertad y Desarrollo: “La derecha tiene claramente una postura parecida a la de la concertación pero más dura, la derecha se inspiraba en el CEP (...) El otro centro es libertad y desarrollo, (...) el concepto de la privatización de la educación es ciertamente un concepto central de la derecha” (A1).

El concepto de privatización se entiende como una defensa de los colegios particulares subvencionados en desmedro de los municipales por las características de empresa que involucra esta defensa, en palabras de uno de los representantes de las municipalidades: “La derecha va a

defender a ultranza a los subvencionados privados, porque después de eso vienen las universidades, un negocio que produce millones de pesos, ganancias, y ellos están metidos en eso. No todo el mundo ve de mala manera esto, sobre todo los que están legislando, porque si no habría un bloque mayoritario que diría no estamos por la educación privada, estamos por la educación pública y metemos plata pero nadie está por esa decisión” (C2).

A pesar que la mayoría de los entrevistados no logra ver un desarrollo programático en los partidos respecto del tema docente, uno de los intelectuales entrevistados considera que sí hay un desarrollo en la derecha política chilena: “a nivel político diría que paradójicamente lo únicos que fueron desarrollándola con todas las limitaciones que uno quiera es la derecha, independientemente del gobierno con su tecnoburocracia, la otra parte en el fondo porque en el principio tenía la idea de que ahí había un núcleo que no quería mezclarlo porque lo reducía finalmente el Estatuto” (A2).

Este intelectual de la educación profundiza este tema y expresa algo muy interesante desde el punto de vista de la convergencia de intereses, específicamente el entrevistado establece que hay una visión relativamente compartida entre la tecnoburocracia, la derecha y sus centros de investigación, el que viene dado por la confluencia de ambas miradas en los elementos que han desarrollado organismo internacionales como la OCDE: “yo diría que la derecha a partir del 2005 y a medida que se acercó la última elección fue abriéndose a una visión más amplia y terminó teniendo una cierta visión de profesión docente, y en buena medida esto de la profesión docente que también la tecnoburocracia del lado concertacionista aprendió, tiene que ver con que aparecieron estos documentos, particularmente el de la OCDE que era muy sistemático y si uno quiere avanzar en una política consistente respecto de los docentes” (A2).

Otra de las características que se le adjudican a la derecha política, por una parte, ligado a la ausencia de una línea programática, es la búsqueda del rédito político inmediato en este ámbito; y por otra parte, una disputa frontal con los elementos asociados al Estatuto Docente, es decir, a la dimensión laboral-salarial-sindical. Esta última disputa es atribuida por uno de los representantes del gobierno entrevistado a una directriz ideológica: “la derecha es bastante pragmática, se suma a aquellas cosas que le pueden dar dividendos políticos, demanda más populistas por así decirlo, pero a la vez tiene una guerra contra el Estatuto Docente y esa guerra sale siempre, y en ese tiempo salía todos los días, porque también es una posición muy ideologizada” (B3).

Uno de los entrevistados representante de las municipalidades establece que la dimensión ideológica del conflicto para la derecha política es la "gratuidad" de la educación, ya que detrás de la negativa que este sector político propugna hay una defensa de intereses respecto de los colegios particulares subvencionados, de hecho a propósito de esta disputa que se establece entre municipio y colegio particular subvencionado, y por lo tanto la disputa que existe entre estos actores queda materializada en el Estatuto Docente. Desde esta perspectiva, no sólo se atribuirían críticas de parte de la derecha al Estatuto sino que también hay interés en conservar ciertos elementos del mismo : "Hay que resolver el problema ideológico y eso no se va a resolver por que la derecha nunca ha querido dar educación gratuita, no le interesa, y el que le esté dando plata a los subvencionados privado... esto fue con el Estatuto Docente, con la concertación, se le empieza a dar plata a los subvencionados privados para dejar bien a la derecha" (C2).

Respecto de la atribución ideológica de la derecha política tiene como contenido el interés por instalar el neoliberalismo como un sentido común, particularmente, en el ámbito de la educación dice relación con una oposición a lo que históricamente represento el derecho a la educación en que el Estado tenía la obligación de proveer educación a los jóvenes: "en la derecha el tema es más ideológico, en la derecha después de 120 años ha conseguido tener la sartén por el mango, después de la ley de instrucción primaria obligatoria que marcó la política educativa chilena por todo el siglo, hoy día ellos han dado vuelta esa tortilla, entonces la idea ya no es cómo el Estado puede obligar a los padres a que su hijo se eduque, que era lo que se discutía hace 120 años atrás, hoy día es la derecha la que ha ganado y aunque la hayan ganado por la ventana, con dictadura, buscan mantenerla, entonces el debate de fondo cuando yo te nombraba el neoliberalismo tiene que ver con eso, no es un neoliberalismo general, aquí el neoliberalismo está la vida de nosotros mismos, porque no somos impermeables tampoco, tampoco los profes, entonces los profes a veces se compran el cuento de que es una cuestión de esfuerzo no más" (G2).

Como último punto de la caracterización que los actores realizan de la derecha: "pasa algo raro con la educación y la política en Chile. Si hay un problema en el ámbito del trabajo, todos los partidos políticos, por su apellido centroizquierda tienen que al día siguiente sacar una declaración si están o no están de acuerdo, en educación puede estarse cayendo el sistema y la discusión se da entre el ministerio de educación y la oposición, durante 20 años fue del ministerio educación con la alianza" (A3).

Respecto de la situación de los partidos y la ausencia de línea programática respecto de la profesión docente y de la educación en general, hay una excepción que realiza la generalidad de los entrevistados, de acuerdo a estos el Partido Comunista Chileno ha logrado, a diferencia del resto de los partidos un discurso con mayor elaboración respecto de la profesión docente: “(los partidos políticos) no tienen línea, salvo algunos partidos más doctrinarios con el Partido Comunista que tienen una postura y siempre han estado... los líderes históricos del movimiento docente siempre ha sido del Partido Comunista, Gajardo es de la directiva, Pavez que fue el que lo antecedió por muchos años fue militante comunista, y había una impronta yo creo que son los únicos que tienen un discurso armado” (C1).

Otro de los entrevistados confirma esta cuestión y al igual que el resto de los entrevistados relaciona el interés de este partido a la participación que este tiene en la asociación de los profesores: “aparentemente los comunistas son los que deberían tener más porque son los que han estado apoyando el tema reivindicativo” (B2).

Intereses propios

Dentro del discurso de la diputada entrevistada se encuentran pocos elementos explícitos, sin embargo hay cierta claridad respecto de los beneficios que se perciben con la evaluación docente incorporada en un proyecto de carrera docente que sea capaz de discriminar a los profesores de acuerdo a su evaluación y respetando en cierta medida los derechos laborales: “Indicar una carrera, que premie y castigue, con fuerte evaluación y con estímulos, protegiendo los derechos laborales y la justicia, que sean mal evaluados por su labor pedagógica pero que también haya incentivos, porque el Estatuto Docente tampoco te permite los incentivos” (F1).

Relación con otros actores

Lo que aparece de forma relevante respecto de la relación con otros actores es que hay una centralidad de los intelectuales o especialistas en educación para la conformación de un discurso al interior de los propios partidos, en este sentido, lo que se destaca por parte de los actores es que los especialistas (“cuadros”) son capaces de entregarle contenido o legitimar ciertas posiciones que establezca un partido determinado, así lo establece uno de los representantes del gobierno; también se menciona la relación de los militantes de los partidos en el gremio docente: “hay personas que participan en los partidos y que también participan en el gremio docente, entonces ahí hay vasos comunicantes, pero en general la

experiencia de este período ha sido que los gobiernos se han propuesto políticas respecto de esto, en el cual han participado... no han habido necesariamente procesos de consulta a los partidos para formular una estrategia, los gobiernos lo han hecho buscando sus cuadros" (B4).

El diputado entrevistado refrenda que son los intelectuales o especialistas en educación los que han tomado las riendas de las discusiones en el tema de la profesión docente y de educación en general, incluso, se establece que la responsabilidad principal es del gobierno y no de los partidos: "los partidos como tal... mi partido tuvo un tiempo una comisión de educación y siempre ha habido especialistas ligados a los partidos, y la gente que nosotros teníamos en el ministerio, había gente con militancia nuestra en el ministerio, pero yo creo que más bien eran los gobiernos más que los partidos, porque si bien el gobierno es de los partidos, eran los gobiernos y los comandos presidenciales los que miraban más esto" (F1)

Además de esta centralidad de los especialistas y/o intelectuales de la educación, hay consciencia entre los actores que los especialistas, los gobiernos y las coaliciones políticas han mirado de manera unívoca las elaboraciones que al respecto han desarrollado ciertos organismos internacionales preocupados de la profesión docente, como la OCDE, así lo entiende uno de los intelectuales entrevistados: "yo diría que la derecha a partir del 2005 y a medida que se acercó la última elección fue abriéndose a una visión más amplia y terminó teniendo una cierta visión de profesión docente, y en buena medida esto de la profesión docente que también la tecnoburocracia del lado concertacionista aprendió, tiene que ver con que aparecieron estos documentos, particularmente el de la OCDE que era muy sistemático y si uno quiere avanzar en una política consistente respecto de los docentes" (A2).

De hecho, respecto de la ausencia de una línea clara que desarrolle el tema educativo en profundidad y por lo tanto el de los docentes, el diputado entrevistado expresa que corresponde al gobierno generar estas líneas: "los partidos podemos proponer pero no en la profundidad que lo debería hacer el ministerio, es el ministerio el actor importante, yo sé que el ministerio y su centro de perfeccionamiento del magisterio... pero siento que es un rol abandonado a pesar de que hay planteamientos" (F1).

Percepción del campo

Hay en el entrevistado una percepción de la pauperización social y laboral que marca la conversación respecto de la percepción del conflicto relativo a la profesión docente en Chile, de este modo, al igual que otros actores asocia la pérdida de estatus y de retribuciones materiales por su

tarea a la dictadura: “cuando vino la democracia, el gremio de profesores estaba absolutamente por el suelo por que producto de la dictadura ellos fueron absolutamente desmembrados, esquilados” (F1).

En este sentido, como ya se mencionaba respecto del Estatuto Docente en el análisis del Colegio de Profesores, en su origen este constituyó una voluntad del Estado de restituir en cierta medida la situación en que se encontraban los docentes después del período dictatorial en Chile: “fue uno de los gremios que más sufrió con la dictadura en términos de su dignidad como profesional, en su dignidad como personas, la municipalización y el trato con los alcaldes, personas que estaban acostumbradas a tener un patrón como el Estado, pasan a tener múltiples patrones que son las municipalidades y realmente era un gremio y personas muy heridas, entonces lo que se hizo en primer momento fue intentar restaurar su dignidad por lo que surge el Estatuto Docente (...) El Estatuto Docente fue la respuesta y la reparación de los profesores, diría yo, después de la dictadura donde al final el gobierno los reconocía como tales, como un colectivo, los protegía de todas las injusticias que habían sufrido durante la dictadura, entonces el Estatuto Docente fue como la reparación que tuvieron los profesores” (F1).

Por otra parte, es posible evidenciar la visión que este entrevistado atribuye a la sociedad respecto de los intereses de los docentes, en este sentido hay una concordancia con lo que plantea la literatura en general, que los docentes se encuentran más preocupados por conseguir beneficios laborales-salariales-sindicales que de los temas propiamente pedagógicos como las reformas educativas implementadas en la primera parte de los 90: “una visión de la sociedad respecto de los profesores están más preocupados de su propia carrera que de la educación, y eso ha sido menoscabo para los profesores entendiendo que los atropellos que tuvieron y todo lo que pasaron, da pie para esa actitud, entonces ellos no han sido actores importantes en las reformas, en los cambios educacionales y fueron un actor ausente en lo que intentó hacer la concertación porque vino al programa de la 900 escuelas, vino al programa... en fin, la jornada única (JEC), una serie de pequeñas transformaciones que se hicieron durante sus años en que ellos estaban ausentes, que diría que como actores muy ausentes” (F1).

Respecto de la ausencia de los docentes en los conflictos propiamente pedagógicos, el entrevistado coincide con varios otros que sostienen que en un primer momento la organización de los docentes no tuvo interés por las reformas que se estaban desarrollando en la primera parte de los 90: “en el primer gobierno se trataba un poco de afirmar la cobertura y de cerrar un poco las brechas y ese fue el tema de la 900 escuelas cuando

Lagos fue ministro, después se puso énfasis en la infraestructura escolar, y después se puso énfasis en la jornada escolar entonces yo siento que ellos estuvieron muy ausentes y sin propuestas respecto de su rol pedagógico, yo diría que hasta muy pasado el tiempo en que se planteó que el fortalecimiento de la labor docente en un tema importante la educación" (F1).

Esta cuestión de la ausencia de los docentes sin embargo no resulta únicamente válido para la organización de los docentes, sino que el gobierno también centró la primera parte de la década en los temas económicos en su relación con el Colegio, además, aparece nuevamente el rol de los técnicos en la elaboración de propuestas en el campo de la disputa por la profesión docente: "los gobiernos siempre vieron el tema de los profesores como una reivindicación económica, ahora en el ministerio había algunos técnicos que por supuesto plantearon el tema de la capacitación docente, el centro de perfeccionamiento, el perfeccionamiento docente, lo que se tradujo en esa asignación por desempeño, pero más bien ligado a la carrera misma y al financiamiento" (F1).

Esto no sólo ocurre desde el actor gobierno, sino que se extiende a la mayoría de los actores del campo de disputa por la profesión docente, en palabras del entrevistado representante del congreso: "los profesores han sido principalmente vistos desde el punto de vista de su ejercicio, desde el punto de vista gremial sindical y ha habido una mirada pequeña, no como debería ser en términos de su función pedagógica, a pesar de que ha habido cosas, pero no ha habido una especial cuidado para darle la importancia a los profesores en su función pedagógica" (F1)

Con el desarrollo de las problemáticas postdictatoriales en el mundo de la educación, hay un progresivo desgaste de algunos mecanismos, así sucede con el Estatuto que progresivamente fue poniéndose en el centro de las problemáticas del campo de la profesión docente, de esta manera, el entrevistado considera que este debilitamiento del Estatuto tuvo como consecuencia la aparición de la carrera profesional docente en los discursos de los actores del campo: "el Estatuto Docente empieza a debilitarse, su vigencia básicamente (por influencia) del actor alcalde, entonces ahí se plantea el compromiso de hacer una carrera docente, ahí surge el cambio del Estatuto Docente como idea, que los nuevos profesores entrarán a la carrera docente y los antiguos pudieran entrar estar aquí o estar allá, una cosa menos rígida, por todo los problemas que los municipios veían. En comparación con este otro mundo, ahí surge el cuestionamiento del Estatuto Docente, a raíz de ese actor alcalde" (F1).

Asimismo, esta situación de centralidad que adquiriría el tema laboral-sindical a principios de los 90 para la mayoría de los actores fue cambiando, por lo que se fue desarrollando un discurso en torno a lo pedagógico: "todo el mundo se fue dando cuenta que era demasiado importante el aula y no tanto las normas generales, sino lo que pasaba dentro de la sala, se fue armando esa convicción" (F1).

8.1.6 Organismos internacionales

Percepción de los intereses de los intelectuales por parte de los otros actores del campo

A pesar que este actor no había sido considerado en el diseño inicial de esta investigación, a medida que se realizaban las entrevistas parecía necesario incluir esta influencia, principalmente por la incidencia que los actores del campo le atribuyen y por la particularidad que expresa la dinámica interna de este campo en nuestro país.

Hay dos cuestiones que aparecen en la imagen de los entrevistados respecto de los organismos internacionales, en primer lugar, la mayoría de los actores menciona la gran influencia que han tenido los distintos organismos internacionales en relación con la política educativa, particularmente la incidencia que ha logrado la OCDE; en segundo lugar, se caracteriza la incidencia de este tipo de organismos en cuestiones ligadas a la dimensión técnica-pedagógica-profesional del campo: "(los organismos internacionales) tuvieron mucha influencia en las reformas de los programas ministeriales, tuvieron bastante influencia en algunos de los ministros, pero siempre del tema técnico" (A1).

Uno de los entrevistados representante de los intelectuales del mundo de la educación establece la misma situación y particulariza la influencia de la OCDE: "El otro actor que hay que considerar, aunque su incidencia no sea directa, es la de los organismos internacionales, básicamente la OCDE y el Banco Mundial, si tú me miras los dos documentos principales de esos dos organismos que tienen que ver con profesión docente, particularmente el de la OCDE terminen teniendo influencia muy grande del debate, y para qué decir en los últimos tres años, aceleradamente" (A2).

De esta manera, se establece que la dimensión sobre la que se interesa explícitamente este tipo de organizaciones es sobre los conocimientos que a partir de los estudios pone en manos de los tomadores de decisiones en los países: "la principal influencia es estrictamente en el plano conceptual, en el fondo crecientemente igual que como ocurre en cualquier otro

plano de la sociedad, desde el sector productivo hasta el de la política, la utilización de conocimientos disponibles en el mundo es algo esencial" (A2).

Uno de los entrevistados, parte del gobierno y con responsabilidad principal en la toma de decisiones reafirma la función de los apoyos prestados por este tipo de organismos, específicamente enfocado en el aspecto técnico y en el aspecto científico: "en mi experiencia ellos son una fuente de información, de experiencia, de evaluación de otras, no de imposición, al contrario, por ejemplo yo trabajé bastante con el Banco Mundial, pero siempre era... en ningún momento ellos dictaban que era lo que convenía hacer, siempre éramos nosotros los que pedíamos referencias de experiencias y nosotros como gobierno buscábamos la mejor manera de lograr un determinado objetivo" (B4).

El mismo entrevistado consigna que existe un fundamento de legitimidad para entender la incidencia que este tipo de organismos han tenido, así, se le atribuye una característica especial de prestigio intelectual: "la OCDE (es influyente), el Banco Mundial también a través de la asistencia técnica, en varias cuestiones como está ocurriendo ahora con los créditos, se le pide al banco alguna evaluación de cómo funcionan los créditos, y tiene siempre la legitimidad para los ministros de que viene hecha por un organismo internacional, que tiene prestigio, que reúne a académicos de distintas partes del mundos" (A2).

Este entrevistado ahonda en el fundamento de legitimidad, ya que este tipo de organizaciones goza de un prestigio distinto de los propios intelectuales del país, así, establece que hay una percepción de neutralidad ideológica de estos organismos: "en cambio cuando pides a estos organismos parecieran estar dotados de una mayor amplitud, de gente que está por encima del bien y del mal ideológicamente hablando, todo entre comillas" (A2).

El fundamento de legitimidad basado en el conocimiento de estas organizaciones se evidencia en uno de los intelectuales: "los grandes bancos están fuera y los dos más grandes o tres más grandes hoy son OCDE, BM y UNES(A3) y tú sales a buscar por lo tanto allí donde tienes la ventaja de que tú le puedes decir, a ver pero que se sabe sobre qué tipo de exámenes para aplicar al final de la formación de los pedagogos, entonces tú vas y le dices a la OCDE, (ellos responden) yo le puedo dar los ejemplos bien estudiados de 20 países que tienen buenos sistemas educacionales, uno los hacen así, otros no tienen nada por tales y cuáles razones y eso te lo puedo dar en un mes, cosa que ninguna universidad puede hacer" (A2).

De todas formas, existe una visión crítica del rol que han jugado este tipo de organismos, así por ejemplo lo plantea uno de los entrevistados representante de los gobiernos de este período, manifestando que el discurso que sostienen este tipo de instituciones son “cuentos” que son “comprados” por los tomadores de decisiones, lo que podría interpretarse como una cierta falta de autonomía y de capacidad crítica en los gobiernos: “ellos llegan con sus cuentos y nosotros le compramos sus cuentos” (B2).

El mismo entrevistado expresa que hay una tarea de experimentación de este tipo de organismos en el mundo, además detalla las formas en que este tipo de organismos ha logrado influir en Chile, así por medio de la influencia que tienen en los intelectuales de la educación y por medio del financiamiento de proyectos educativos como el MECE en Chile. A partir de este tipo de intervenciones, en un primer momento ligado al financiamiento, este tipo de instituciones logran insertar una lógica en las reformas educativas: “ellos están experimentando por todo el mundo y tienen contactos por todas partes del mundo, conocen a los intelectuales, hacen elaboraciones son grandes centros de pensamiento, entonces ellos dicen, bueno, nosotros estamos dispuestos a colaborar con recursos y necesitamos en el caso de Chile, a Chile en el último tiempo no le importa tanto la plata pero si era interesante tener un interlocutor, tener alguien y tener la metodología internacional, por ejemplo, ellos llegaron con el famoso MECE que esto del tema el mejoramiento de la calidad y la equidad, escolar básico, medio y superior, y a través de sus programas se elaboraban en conjunto con el ministerio... metían todas sus ideas, en el fondo todos esos proyectos se hacen con contrapartes nacionales y contrapartes internacionales, entonces se elabore el proyecto y ellos aportan una parte del financiamiento y la otra la pone el país o ellos le prestan al país si el país no tiene plata, pero se los prestan bajo condiciones, entonces a mi gusto son los grandes influenciadores” (B2).

Complementando el tema de los mecanismos, se establece que además de lo mencionado, se utilizan espacios académicos como talleres y seminarios para tratar de influenciar con sus propuestas, de todas formas, el entrevistado considera que Chile ha logrado desarrollar una red de intelectuales que son capaces de posicionarse de manera autónoma y crítica frente a los intereses de los organismos internacionales: “Sus mecanismos son muy variados, a través de seminarios, talleres, investigaciones, proyectos conjuntos, pero yo te diría ahora Chile tiene una masa crítica intelectual como por último para oponerse a ciertas cosas, pero antes no la tenía, ahora la tiene, hay muchas personas que pueden decir sabe que más esto que propone no me interesa, pero antes no tenía

ni los recursos, hoy día podemos decir sabe que más la plata que me viene ofrecer no me interesa, entonces nosotros, le dicen, igual sería interesante que participáramos, ahora lo que te dicen es nosotros queremos aprender de ustedes porque esto nos sirve para otros países, entonces ellos nos tienen a nosotros como campos de experimentación y todo aquí funciona muy bien comparado con otros países, aquí hay capacidad para adaptar las cosas que ellos proponen" (B2).

Dentro de los elementos que es posible encontrar en los entrevistados respecto de la influencia de los organismos internacionales, es posible apreciar que en los años que se estudian hay una primera etapa en la primera parte de la década de los 90 en que la influencia principal la ejerció el Banco Mundial, principalmente por medio del financiamiento de los programas de mejoramiento de la calidad de la educación (MECE) en la educación básica y en otros niveles, sin embargo esta situación cambia con el tiempo y el eje de influencia se traslada a la OCDE, esto último porque, de acuerdo a lo que plantean los entrevistados, hay un interés de entrar en este organismo económico por parte del gobierno: "eso no es casual porque eso tiene que ver con que la economía de Chile busca ser aceptado el lado de OCDE y por lo tanto le empiezan importar las pruebas internacionales las pruebas estandarizadas, pisa y todo eso" (G2).

8.1.7 Gobierno

Percepción de los intereses de los intelectuales por parte de los otros actores del campo

Una de las cuestiones que resulta interesante de relvar respecto del rol y de los intereses que sostiene el gobierno (o los gobiernos)es el papel que ha jugado el Ministerio de Hacienda, así, los actores tienen claridad respecto de la influencia que ha tenido esta dependencia para la elaboración de políticas educativas, de esta manera lo expresa uno de los entrevistados representante de los intelectuales, en la cita se asocia a Hacienda con las exigencias de resultados asociados a la entrega de recursos a los docentes: "esta comisión que estaba dirigida por XXXX (director de presupuestos del momento) desde el ministerio de hacienda, ahí ya habían tensiones fuertes entre por ejemplo si había que darle más plata y exigir condiciones como aprendizajes de los alumnos, y ayudar mediante mejorar las condiciones de trabajo a los profesores por ejemplo el número de alumnos por curso" (A1).

El mismo entrevistado profundiza que una de las líneas que ha desarrollado este ministerio es, siguiendo con la idea anterior de entrega de recursos a

cambio de resultados, la de establecer controles a la producción educativa enfocada en los productos de este proceso: "hacienda venía con toda esta idea de controles, veamos los resultados de los alumnos" (A1).

Otro de los intelectuales de la educación entrevistados expresa que el rol y los intereses que sustenta el Ministerio de Hacienda no se reducen a la entrega de recursos, sino que su influencia en el tema educativo, al igual que lo comentado por el entrevistado anterior, tiene una idea educativa detrás: "el ministerio de hacienda , que yo creo que es otro actor que hay que considerarlo aunque juegue un rol para todas las políticas y la ha jugado, en Chile yo no tengo ninguna duda el ministerio de hacienda y la dirección de presupuesto, no por la cuestión que la gente cree que maneja la plata y la cantidad de plata, es mucho más grande que eso, discuten las políticas, proponen y eligen entre políticas, si el ministerio de educación le entregó una política con gran gasto es bastante posible que el ministerio hacienda le diga, no, nosotros hemos estudiado esa política y nosotros que tenemos nuestras propias fuentes y sabemos que en el mundo se ha demostrado que esto es más eficaz que esto otro, les pedimos que realicen esta cuestión y estudien esta otra" (A2).

Para adentrarse en el interés detrás de las transformaciones en este campo, es posible ver que en la cita que sigue, tomada de la entrevista a otro de los intelectuales, se le atribuye al Ministerio de Hacienda la generación de una política tan importante como la del financiamiento compartido en los establecimientos subvencionados. Otro de los elementos que resalta en esta cuestión es la confluencia de intereses o la negociación de los mismos entre la derecha política y el gobierno de la Concertación: "sale esta cuestión, que no fue un diseño del ministerio de educación sino que fue un diseño de hacienda, es una cuestión que lo que se estaba discutiendo era una ley de donaciones educacionales y la derecha mete este cuento, el subsecretario de hacienda de la época que era socialista acepta la idea y lo incluye en la ley, el ministro que era Arrate dice bueno y pasa el cuento, entonces tú tienes ahí como en un tema tan crucial, lo que podría ser una filosofía política de la educación de la concertación, no hay parámetros" (A3).

Resulta central establecer la diferenciación, que se realiza del campo educativo general y del de la disputa por la profesión docente en particular, que separa dos ámbitos no sólo respecto de los intereses de los actores, sino que lo hace de la misma forma al interior del Estado y de sus dependencias, así por ejemplo, uno de los intelectuales entrevistados que ha sido parte del Mineduc en el período consigna que existe un tipo de funcionario que está más comprometido con los aspectos laborales-

financieros y otro tipo que se centra en las cuestiones técnicas-pedagógicas, resulta relevante además que dentro de los primeros intereses se incluya la política y la evaluación docente: “Dentro del aparato burocrático estas dos aguas suelen estar relativamente separadas, en el sentido que hay un sector más bien jurídico administrativo que se ocupa de lo primero, y un sector técnico pedagógico que sirve para los segundos, el primero más ligado a la política, a la evaluación docente, más ligado a lo que es la división de administración y presupuesto, de dónde vamos a sacar las plantas; y el otro va ligado a los programas de mejoramiento y que las escuelas funcionen bien” (A3).

En esta distinción el entrevistado manifiesta que este tipo de funcionarios se identifica con unidades específicas dentro del Mineduc y detalla el contenido de este interés, centrado en el apoyo al funcionamiento de las escuelas, de la calidad de vida y de los aprendizajes de los estudiantes: “Claro que sí (dentro del ministerio compartía con otros actores estas inquietudes), todo lo que es el sistema de supervisión y el conjunto de personas que están dedicados a apoyar escuelas su mirada va por este otro lado, es decir, como estas escuelas funcionan mejor, la gente lo pase mejor, los niños aprendan más” (A3).

Otro elemento que es interesante es lo que señala uno de los representantes de los municipios, evidenciando que políticas como el Estatuto Docente, implementada por los gobiernos de estos 20 años, contienen no solamente un problema laboral-sindical-financiero sino que expresa un conflicto político e ideológico que se concreta en una relación determinada en que el Estado media con el Colegio de Profesores por una parte, y por otra, con los empresarios de la educación representados por la derecha política: “Hay que resolver el problema ideológico y eso no se va a resolver por que la derecha nunca ha querido dar educación gratuita, no le interesa, y el que le esté dando plata a los subvencionados privado... esto fue con el Estatuto Docente, con la concertación, se le empieza a dar plata a los subvencionados privados para dejar bien a la derecha” (C2).

Es central el hecho que los gobiernos de estos 20 años hayan puesto el énfasis de sus esfuerzos en los temas financieros en desmedro de los temas técnico-pedagógicos, además, como ya se ha visto anteriormente, el actor “técnico” definido aquí como intelectuales de la educación, son los que han desarrollado principalmente las propuestas técnicas del período: “los gobiernos siempre vieron el tema de los profesores como una reivindicación económica, ahora en el ministerio había algunos técnicos que por supuesto plantearon el tema de la capacitación docente, el centro de perfeccionamiento, el perfeccionamiento docente, lo que se

tradujo en esa asignación por desempeño, pero más bien ligado a la carrera misma y al financiamiento" (F1).

Respecto de las propuestas que se desarrollaron en el período el entrevistado representante del congreso expresa que la preocupación pasó en algún momento de un énfasis en la formación docente a las prácticas docente en el aula y la evaluación docente: "siempre hubo preocupación en los primeros gobiernos del centro de perfeccionamiento o un énfasis en la formación, en las capacitaciones, hubo asignaciones de capacitación, hubo programas como las becas internacionales, hubo énfasis en la formación, pero hubo poco énfasis en el aula misma, en lo que pasaba dentro del aula, hasta que se formuló el fortalecimiento de la profesión docente y la evaluación... Eso surgió muy tarde" (F1).

Intereses propios

En el discurso de los entrevistados ligados a los gobiernos de este período, es posible observar que hay varios elementos interesantes de analizar relacionados con los intereses que se sostienen en el campo de disputa por la profesión docente, de los cuales uno de los principales es el que se concreta en el Estatuto Docente.

En este sentido hay asociaciones variadas a este cuerpo jurídico, así por ejemplo, uno de los entrevistados lo asocia negativamente a la inamovilidad de los docentes: "el Estatuto no puede implicar inamovilidad absoluta" (B1).

Otro de los entrevistados consigna que a pesar de las críticas y transformaciones que ha sufrido el Estatuto Docente, enfatiza en la necesidad de la existencia de un cuerpo jurídico dada la situación particular de la que venía el gremio docente desde la dictadura en términos laborales y psicológicos: "yo no tengo para nada satanizado el Estatuto Docente, yo creo que tiene problemas y que hay que cambiarlo, es decir, hacerle reformas y se le han hecho reformas, pero yo creo que tiene que haber un Estatuto Docente, y en el momento en que se hizo era especialmente necesario porque los profesores venían de la frustración total, con un sentido de su identidad muy dañada, había profesores que ganaban un sueldo mínimo y los abusos eran salvajes entonces yo creo que hay que mantener un Estatuto Docente, pero este Estatuto Docente amarra mucho a los sostenedores" (B3).

De este modo, también ha existido en los gobiernos, cierta claridad respecto de la situación de pauperización en la que se encontraba el gremio de los docentes a principios del período analizado: "en esa época

se hizo un esfuerzo grande por mejorar la relación simbólica de reconocimiento de los docentes, por ejemplo, había un premio los docentes más destacados que era elegido por sus pares y el presidente de la República hacía una ceremonia donde destacaba a esos docentes, después de eso... la asignación de excelencia pedagógica, las becas para profesores, había allí un conjunto de medidas que tendían a beneficiar a los profesores" (B3).

Como se mencionó en el apartado de las reformas educativas, el Estatuto Docente ha sufrido cambios de los que el gobierno aparece como principal interesado, buscando ligar estas transformaciones con la evaluación docente: "estaba el tema de introducir cambios en el Estatuto Docente y eso ya empieza desde el inicio, desde el año 1994, 1995 era claro que el Estatuto Docente requería algunos cambios y algunas cosas que no implementaba y que había que implementarlas, y ahí el tema clave fue el tema de la evaluación docente" (B3).

Estos cambios a los que se refería anteriormente intentan vincular ciertos beneficios del Estatuto con la evaluación docente o de insertar normas menos protectoras para el despido de los docentes: "el gobierno ha propuesto algunos cambios, ya no sólo en el nivel de los beneficios, sino que también en un cambio en la estructura, buscando flexibilizar algunos puntos del Estatuto Docente como requisitos para el despido o la introducción de sistemas de evaluación, han habido cambios en relación con las condiciones que afectan la estabilidad, al mérito a los beneficios asociados al mérito que se han dado durante todo este período y que se ha ido avanzando hacia eso, a vincular más los beneficios económicos del profesor y los resultados de su desempeño" (B4).

Este interés centrado en las transformaciones de la relación laboral de los docentes es un interés compartido por los entrevistados representantes del gobierno, así, otro de los entrevistados de este actor menciona explícitamente la necesidad de vincular los resultados del proceso de producción educativo con los beneficios (y castigos) que contempla (o no contempla) el Estatuto Docente: "habría que buscar alguna vinculación (del Estatuto Docente) con rendimiento técnico del profesor, en toda actividad humana hay una forma de medir, de rendir (...) tiene que haber un mecanismo" (B1).

Se observa que dentro de los intereses por la transformación de la profesión docente aparece de manera central la evaluación docente vinculada al despido de profesores: "tiene que haber de evaluación, tiene que haber capacidad de remoción si no estás rindiendo, y muy importante

tiene que tener un sistema de retiro inteligente, después de 30 o 40 años haciendo clases la gente está cansada” (B1).

Además de las cuestiones relativas al Estatuto Docente y de la Evaluación, aparecen otros temas relativos a la dimensión laboral-sindical-financiera, uno de estos es lo que los docentes han llamado la “deuda histórica” que fue uno de los conflictos que se han desatado entre el Colegio de Profesores y el gobierno. La posición de uno de los entrevistado en este conflicto particular es bastante dura, y en el discurso es posible apreciar una priorización a la que subyace una separación de las dimensiones del conflicto docente que impide la percepción del conflicto en su complejidad: “yo en el tema de la deuda histórica fui súper categórica, en el sentido de no reconocérselo porque legalmente estuvo todo súper bien hecho, o sea, no había ninguna deuda, jurídicamente no hay ninguna deuda, ninguna, y yo personalmente estaba dispuesta a que se pusiera toda la plata del mundo pero mirando al futuro, o sea yo siempre les dije, yo me la jugaría para qué estableciéramos una muy buena carrera con incentivos mucho más atractivos, me atrae también el que podamos ver los temas tradicionales de los que están actualmente en ejercicio para poderlos resolver, pero volver atrás, al año 80, no creo que sea lo que la educación necesita, eso no va a mejorar nada los aprendizajes de los niños, a lo mejor mejoró un poco la situación humana que ustedes están viviendo pero yo personalmente estoy dispuesta a que pongamos plata en todo lo que puede hacer aprendizajes de los niños, mejorar de aquí para adelante” (B2).

Esta priorización y separación de dimensiones queda manifiesta en la siguiente cita: “la cantidad de dinero que había que meter ahí era de tal envergadura que era mucho mejor meterlo en la educación preescolar o mejorando las becas, y tantas otras cosas” (B2).

Otro de los intereses que es posible apreciar son aquellos ligados a la configuración política-ideológica de los entrevistados, así por ejemplo, uno de los entrevistados expresa que al inicio de los gobiernos postdictatoriales, uno de sus intereses era deshacerse de los directores de colegios por ser protegidos por la dictadura cívico militar representada por A. Pinochet: “yo quería que todos los directores de escuela se volvieron a concursar y que los directores de escuelas los podías despedir y podían concursar nuevamente, ¿por qué? porque todos habían sido nombrados por Pinochet” (B1).

En la línea de los intereses político-ideológicos uno de los entrevistados representante de los gobiernos del período expresa que la relación Estado/mercado ha llegado a un punto de declive, esto de acuerdo al

entrevistado, durante el período analizado hay una continuidad con el período dictatorial fundacional de los lineamientos educativos desde el 82 en adelante: “pienso que todas las cosas que pudieran pasar en la línea neoliberal ya pasaron en Chile y no creo que pueda pasar nada más en esa línea, yo quiero que todo lo que va a pasar ahora va a ser un acercamiento al Estado. Yo creo que en Chile se transitó en Chile entre las instituciones terrible en la dictadura militar, entre los años 73 y 80 fue muy estatista, del 82 en adelante nos fuimos al mercado y ahora hay que irse moviendo progresivamente a un centro entre el Estado y el mercado. Mi impresión, me gusta que sea así, es mi ilusión, ya más marcado nosotros no podemos tener ya tuvimos el máximo de mercado en todo” (B2).

Otro interés que es posible apreciar es la búsqueda de mecanismos que tienden a morigerar la desigualdad de oportunidades estructural de la sociedad chilena, así lo expresa un entrevistado respecto de las desigualdades de recursos de los municipios: “los municipios más ricos son los que tienen más platas y los municipios más pobres son a los que les va peor, deberíamos ir llegando a sistemas compensatorios a través de regulaciones, mecanismos compensatorios de financiamiento” (B2).

Relación con otros actores

En el discurso de los representantes del gobierno se releva la participación que se le ha dado al Colegio de Profesores, en este sentido se han abierto espacios de consulta y de trabajo en conjunto.

Uno de estos espacios es reconocido por otros actores del campo, así por ejemplo uno de los intelectuales de la educación entrevistados reconoce la intención explícita del gobierno del momento para invitar a la participación de los docentes en la elaboración de la evaluación docente, sin embargo, también se reconoce que la participación de los docentes en esta comisión no estaba ligada a la toma de decisiones respecto de las transformaciones, ya que como lo expresa el entrevistado, las propuestas fueron diferentes a las que se habían trabajado con el Colegio de Profesores: “esa comisión llega un momento en que hace una propuesta y después pasa a la Comisión política, pero en ese momento el ministerio decide armar una evaluación parecida a la que hay en Estados Unidos justo cuando se está discutiendo esto, que es la AEP (asignación de excelencia pedagógica), esto no les gustó al colegio y yo creo que tenían razón porque les estaban introduciendo otro tipo de evaluación mientras estaban discutiendo la evaluación principal en la que debiera haberse insertado esta nueva” (A1).

Para los representantes del gobierno, la capacidad de generar estos espacios de diálogo y de trabajo tienen como factor la existencia de ciertos dirigentes en el Colegio de Profesores, incluso el entrevistado manifiesta que también se les consultó respecto del Marco para la Buena Enseñanza: “lo que sí ellos aceptaron y ahí jugó un rol importante XXXX (dirigente del Colegio) fue hacer una evaluación docente, pero yo entendí en ese momento una causa bien fundamental de la resistencia, que era la desconfianza de una evaluación sin criterios, y en ese momento nosotros hicimos el marco de la buena enseñanza y lo hicimos con el Colegio de Profesores y consensuamos con quienes lo hacíamos” (B3).

Se observa que hay una centralidad de los docentes al momento de comentar las relaciones con los actores del campo, es posible observar en la cita que sigue que se busca una legitimación de las decisiones respecto de la transformación de la profesión docente: “elaboramos el marco de la buena enseñanza que fue sujeto de dos consultas a todos los docentes, y los docentes en general estaban mucho más aceptadores de la evaluación docente que el Colegio de Profesores” (B3).

Esta situación es reconocida por otros actores, así lo expresa uno de los representantes de los municipios: “han dado algunos pasos, hace algunos años el gobierno trabajó con el Colegio de Profesores una propuesta de formación de carrera docente y existe una propuesta que tienen bastante solidez y que los técnicos los teóricos los expertos les han dado bastante validez” (C1).

La otra forma de relación que resulta más importante desde el gobierno es la que dice relación con los conflictos laborales que se han desarrollado en el período, en este aspecto la situación es de negociación de intereses con los medios de presión y movilizaciones que utiliza el Colegio, en el caso de la cita, la huelga: “hubo una huelga grande grande grande en la negociación del año 1998, y el gobierno fue súper implacable en descontar los sueldos y en hacer recuperar las horas de clases. A mí me tocó una cosa mucho más fácil porque los profesores ya no estaban tan convencidos de hacer una huelga larga con el costo que había tenido el anterior, que yo creo que duró como dos meses, fue en octubre y noviembre del año 98” (B3).

“respecto de todo eso el colegio ha sido activo y ha tenido generalmente diferencias, esas diferencias se tratan de disminuir y conciliar los puntos que se plantean, en lo que ha sido menos activo es en las materias de política educacional más general, por ejemplo, currículum ha sido menos activo, lo que no quiere decir que los docentes no les importe, el gremio ha sido menos activo y habría que preguntarle a ellos porque, normalmente ante

cambios de ese orden el ministerio convocaba a instancias de consulta, grupos en el cual quería recoger opiniones de especialistas, por ejemplo en el currículum, especialistas en las materias, especialistas en currículum chilenos y extranjeros, y convocaba dentro de eso también a dirigentes del gremio tal como convocaba a docentes destacados o conocedores de la materia, entonces se han abierto instancias de participación en el cual se han convocado el Colegio de Profesores, yo diría casi sin excepción, cuando se abordó esa problemática" (B4).

Percepción del campo

Uno de las cuestiones que aparece de manera central es la historización de los conflictos del campo, identificando sus raíces inmediatas a la persecución y precarización del gremio docente, frente al cual surge el Estatuto Docente con varios objetivos que se irán identificando a continuación, en la cita que sigue se observa que uno de estos es la revalorización y recuperación salarial del gremio docente: "cuando llegó la concertación en el año 90 se encontró con un profesorado muy destruido, que había sido bastante perseguido por sus ideas, que había sido precarizado en su trabajo, tanto en el sentido de las remuneraciones bajas como esta multitud de trabajos que tenían que tomar para hacerse un sueldo medianamente decente, o sea, esta atomización de la carrera docente, entonces yo creo que se encontró un profesorado atemorizado, empobrecido, un profesorado atropellado en su dignidad, desvalorizado, entonces yo entiendo ahí que el tema del Estatuto Docente, que es una de las líneas de pros y de contras que tiene este conflicto haya pasado a ser tan importante, en el fondo es como darle algunas garantías básicas al cuerpo de profesores que de alguna forma restableciera su dignidad, sus ingresos, y yo creo que en esa línea todos los gobiernos de la concertación se siguió trabajando, yo todavía encuentro que las remuneraciones son muy bajas pero si uno las compara con la administración pública en general, subieron mucho más que la administración pública en términos relativos, fue de las profesiones que más avanzó en este período y fueron por lo tanto, voy a decir cómo ganando, espacios o reconocimiento que eran súper necesarios, que a lo mejor hoy día tienen bastante amarrado el sistema en varios casos" (B2).

Visto desde otra perspectiva, se agrega la consecuencia de la persecución y precarización de la carrera docente, ya que hay una ausencia de incentivos para los estudiantes que optan por una carrera de la educación superior para estudiar pedagogía: "dada toda esta precarización de la profesión y quizás también dados los tipos de liderazgo que ha tenido su asociación, el colegio, yo creo que no ha sido atractiva

la profesión para los mejores estudiantes de Chile, o sea los talentos no entran a estudiar pedagogía" (B2).

Uno de los elementos principales que configura la percepción del campo de disputa por la profesión docente es la configuración de ciertos elementos estructurales del campo durante la dictadura, así es interpretada la legislación que en materia educativa general dejó el gobierno dictatorial: "el día antes de asumir el gobierno democrático se dictó la ley orgánica constitucional de enseñanza, que revela todo el ideologismo detrás de la dictadura de Pinochet en materia educacional y por lo tanto al asumir el gobierno democrático" (B1).

A modo de consecuencia de la precarización de la profesión docente, se realiza por parte de este actor una comparación entre los profesores que existían antes de la dictadura (profesores normalistas) y los que existen después de la dictadura (profesores pedagogos). En este sentido, existe una asociación de la formación inicial del profesor normalista en oposición a los profesores que se han formado en el período dictatorial y posterior, que se identifica como un buen docente, que maneja los contenidos disciplinares y que tenía nociones de didáctica; por el contrario, en ausencia de estos atributos en los profesores posteriores, se les asocia con currículos cargados de elementos generales de ciencias sociales, pero sin contenido pedagógico ni didáctico: "el profesor normalista sabía manejar muy bien la disciplina, sabía motivar muy bien, sabía realmente cómo enseñar a leer, o sea, cuando eso empezó a pasar a las universidades se empezó a llenar el currículum de otros tipos de conocimientos, filosofía, sociología, psicología y se fue dejando de lado todo el tema de la didáctica y también se fue dejando de lado el tema de conocimientos específicos, entonces por ejemplo tu no sabías ni matemática ni cómo enseñar las matemáticas pero sabes del hombre y su proceso de socialización" (B2).

Otro de los elementos que se establecen en la LOCE es la diferenciación existente en el campo entre docentes de establecimientos particulares subvencionados y municipales que, de acuerdo a uno de los entrevistados, viene de esta estructura legal de la dictadura. En este trabajo se le confiere el carácter de estructura debido a la consideración de los mismos entrevistados, referida a la imposibilidad de cambiar ciertas reglas jurídicas del juego de acuerdo a los actores del campo y su peso: "esa diferencia (entre profesores municipales y aquellos que trabajan en particulares subvencionados) viene de la ley orgánica constitucional de enseñanza y es lo que tú no puedes cambiar y por lo tanto yo no podía decir que el Estatuto Docente también tiene que ser respetado por los colegios particulares, no estaba en mi cambiarlo y tampoco estaba en mi

discriminar y dar más recursos al sector municipal que el sector particular subvencionado, en tanto el sector particular subvencionado no cobraba, por eso yo me opuse después cuando ya no era ministro al financiamiento compartido" (B1).

Uno de los elementos que se perciben de manera central en el conflicto que el gobierno ha tenido con los actores del campo es el Estatuto Docente. Existe una percepción conflictiva del Estatuto en tanto este permite una actitud de desidia frente a la misión y el sentido de la función que juegan los docentes mediante la enseñanza, esta situación a la que ha llevado el Estatuto se interpreta como una "camisa de fuerza": "las personas prefieren la estabilidad al desafío, entonces como que se han protegido en este Estatuto y han tratado de sacar las máximas ventajas personales olvidándose un poco de su misión, del sentido, entonces el Estatuto se ha ido convirtiendo en una camisa de fuerza para el mejoramiento de la educación, pero tiene una historia, tiene un origen y un sentido, en este momento en varios aspectos es un problema" (B2).

Por otra parte aparece el sentido de las negociaciones que en su momento se dieron entre el Gobierno y el Colegio de Profesores, en este aspecto aparece el Estatuto ya no como reparador de las injusticias vividas por el gremio durante la dictadura sino como un mecanismo de control de las presiones sociales que potencialmente significaba el Colegio, desde la perspectiva de la organización de los docentes significaba la mejora de sus condiciones pero a la vez la postergación de sus reivindicaciones político-ideológicas: "desde el inicio de la transición, yo creo que de alguna manera el primer gobierno de la transición negoció con los docentes el mantener el sistema municipal a cambio del Estatuto Docente (...) El Colegio de Profesores nunca quedó completamente contento con esto, el gremio nunca aceptó el sistema en cambio los gobiernos de la concertación si lo aceptaron, entonces yo creo que ahí hay una tensión que ha estado latente todo el tiempo" (B3).

Como en la mayoría de los actores del campo, se establece una diferenciación del campo, por una parte entre los intereses sindicales-laborales-financieros a la que el entrevistado llama reivindicativa, y por otra parte una agenda técnico-pedagógica-profesional a la que el entrevistado llama de contenidos. En la interpretación del entrevistado representante del gobierno, hay una ausencia de interés de desarrollar desde el gremio de los docentes el tema de contenidos: "cuando yo asumí tuve la ilusión que en la primera reunión que tuve con ellos yo les dije: yo tengo con ustedes dos agendas, una agenda llamemos la reivindicativa que a mí me gustaría que la llevara el subsecretario; y una agenda de contenidos que me encantaría llevarla yo. Entonces todo lo que tenga que

ver con reivindicaciones, con sus legítimas aspiraciones me encantaría que lo viera el subsecretario, lo demás, me encantaría que lo conversáramos nosotros, ustedes estuvieron participando. Ellos no tuvieron ningún interés, toda su conversaciones se centraron en el tema laboral, y todo lo que se conversaba con quien fuera, con el subsecretario o conmigo, tenía que ver con el tema laboral e incluso no con el tema laboral de futuro, para construir una carrera profesional en el futuro, sino con puras reivindicaciones de lo que les habían dejado de pagar" (B2).

El mismo entrevistado complementa lo anterior, estableciendo que existe una imposibilidad estructural del campo de igualar la importancia de estos ámbitos: "si tú lo ves en esta dualidad, en esta dicotomía, la lucha por los beneficios personales y/o la lucha por una carrera profesional docente realmente de calidad y orientada a los aprendizajes de los niños, que es lo que a mí me encantaría, siempre gana la otra, no se pueden juntar, una se superpone a la otra" (B2).

Otra cuestión que salta a la vista es, como se veía al momento de identificar los intereses de los gobiernos de este período, hay una gran influencia del Ministerio de Hacienda en las decisiones de políticas educativas y docentes que se han tomado en el campo en el período analizado: "la idea de la jornada escolar completa en Chile, que es el tiempo de la concertación la inversión más grande, tiene tanta influencia el ministerio hacienda como el de educación" (A2).

En término relativo a la dimensión ideológica, es criticado por uno de los entrevistados uno de los valores en que se funda el sistema fundado en la dictadura, esto se le atribuye a la derecha pero fue continuado en el período analizado, este concepto ideológico es el de la competencia. En la cita que sigue se puede observar que hay una asociación negativa a este concepto que el modelo educativo chileno ha puesto en el centro del mejoramiento, el argumento que se desliza al momento de realizar esta crítica es que las decisiones que se toman en el ámbito educativo no son como las de las de la esfera de la economía, además que hay una crítica al concepto de decisión fundada en la razón en que se basa la competencia: "el concepto de la competencia como si fuera aquí panadería para ver cuál de todas vende mejor pan, en lo que está detrás de todo el concepto de la derecha y esto a mi juicio es tan absurdo, porque en definitiva tú vas a la escuela que queda más cerca de tu casa y por lo tanto tu puedes decir qué competencia... los colegios del barrio alto de Santiago, lo mando al Grange o al Saint George o al Nido de Aguila o al San Ignacio o a los colegios de moda estos del Opus Dei, pero qué competencia puede haber en una comuna entre la escuela A y la escuela B, ninguna" (B1).

Otro de los elementos que se puede incluir en una dimensión político-ideológica del discurso de los representantes del gobierno es la interpretación que hacen del período que se analiza en este estudio, como se mencionaba en un punto anterior, hay una identificación de las reformas que se han realizado con lo que se asocia al modelo neoliberal, es decir, alejamiento del Estado y acercamiento a la lógica del mercado: “pienso que todas las cosas que pudieran pasar en la línea neoliberal ya pasaron en Chile y no creo que pueda pasar nada más en esa línea, yo quiero que todo lo que va a pasar ahora va a ser un acercamiento al Estado. Yo creo que en Chile se transitó en Chile entre las instituciones terrible en la dictadura militar, entre los años 73 y 80 fue muy estatista, del 82 en adelante nos fuimos al mercado y ahora hay que irse talando progresivamente a un centro entre el estado y el mercado. Mi impresión, me gusta que sea así, es mi ilusión, ya más marcado nosotros no podemos tener ya tuvimos el máximo de mercado en todo” (B2).

En la percepción de las relaciones de cooperación/disputa que se establecen en el campo, es posible ver que de parte de los gobierno se atribuyen ambas, es decir, de cooperación y de disputa, siempre con un conflicto latente en esta relación. Así por ejemplo uno de los entrevistados considera que la posición de los docentes se establece siempre en términos de una negatividad a las propuestas que el sistema educativo realiza, en particular a las que el gobierno ha propuesto, de esta forma, se mencionan la Evaluación Docente, el SIMCE y la Prueba Inicia: “ellos se oponen a la evaluación pero cada día la gente se evalúa más, a pesar de toda la oposición del Colegio de Profesores a la evaluación docente los profesores se han ido evaluando y el sistema se ha ido perfeccionando cada día los instrumentos son mejores, el colegio profesores se opone al simce pero el simce cada día se ha ido perfeccionando, es un termómetro del currículo, los profesores se opusieron a la prueba inicia pero la prueba inicia se viene haciendo del año 2008 y ahora hay un proyecto de ley para poderla hacer obligatoria y dejar que sea voluntaria, en el parlamento se van a oponer, ya veo todo lo que van a evitar pero la ley se va a probar, es un juego te das cuenta que es un juego, y te diría yo las cosas han ido pasando casi con la oposición de ellos siempre con la oposición de ellos” (B2).

Sin embargo, esta negatividad se observa tiene una contribución funcional a las transformaciones del campo, en la medida que el establecimiento de las posiciones en disputa permiten la representación de los individuos en torno a la disputa, dicho de otra forma, la disputa permite visualizar un conflicto que no aparece explícito de no ser por la actitud conflictiva del actor Colegio de Profesores lo que permite a su vez la identificación de los

actores en torno a las posiciones de la disputa: “yo no quiero decir que ellos con su estrategia no influyen para que las cosas cambien y se perfecciona pero ellos, en general, en ninguna de estas cosas han tenido una actitud colaborativa, tienen una actitud como de denuncia, de confrontación, ahora la confrontación también ayuda porque hay parlamentarios que se identifican con esa confrontación y que después entonces hacen observaciones y modificaciones a las propuestas pero su estrategia es confrontacional” (B2).

Además, existe dentro de la perspectiva de los entrevistados una visión de normalidad respecto de la movilización más violenta como las huelgas que ha realizado el Colegio de Profesores, estableciendo que todas las huelgas se resuelven, lo que evidencia una interpretación normal del conflicto: “a mí sí me hizo una huelga el Colegio de Profesores, decían que lo que estaba mostrando en el Estatuto era insuficiente en términos de salario, eso se resolvió como toda las huelgas” (B1).

Por otra parte, y como ya se ha mencionado, es importante relevar el hecho de que en el discurso de los entrevistados, representantes de los gobierno, entienden que en el período que se revisa hay una incapacidad por parte del ámbito político para llenar con elementos técnicos las reformas, de manera que lo político y lo técnico aparece como compartimentos estancos que corren cada uno por líneas paralelas, de esta forma, la interpretación de la formación de las primeras políticas del período tiene sus fuentes fuera de la política, incluso fuera del gobierno y de los ministerios: “Está uno tan metida en la cosa política, es tan duro el día a día que no tienes tiempo mucho para pensar, entonces la forma que hay en el ministerio de elaborar política pública es a través de proyectos, de experimentación, entonces por ejemplo se creó el programa de las 900 escuelas, eso se creó simplemente por un azar, en el sentido que había un recurso que había que aprovechar y habían personas del PIIE y del CIDE que tenían ya investigado y soñaban que podían pescarse las 900 escuelas más vulnerables y hacer una intervención desde el Estado, entonces se pescó todo eso, se construyó el proyecto, se consiguieron los recursos y partió el programa, se hizo una experiencia durante un periodo de tiempo” (B2).

Lo recién dicho se reafirma en la siguiente cita: “el ministerio tiene una forma de contribuir en la política pública, pero tú ves que eso no lo inventaron los funcionarios del ministerio del P900, lo inventaron la gente del PIIE y del CIDE que tenía un micro proyecto que había sido exitoso, entonces el ministerio masifica, después parte con la masificación en el ministerio, se hizo un experiencia y de ahí pudimos hacer la ley” (B2).

Dentro de los aspectos laborales que configuran el conflicto en el campo de disputa por la profesión docente se encuentra el de la llamada deuda histórica, que articula intereses económicos laborales con intereses político-ideológicos: “En los conflictos gremiales siempre ha estado presente el tema de la deuda histórica que tenía que ver con reparaciones, con daños que habían sufrido los docentes durante la dictadura, yo creo que esas eran las principales demandas de los docentes” (B3).

Uno de los entrevistados concibe una cuestión que resulta muy interesante en términos del funcionamiento corporativo del Colegio, en el discurso de este representante del gobierno es posible apreciar que hay una interpretación de los intereses de la organización de los docentes exclusivamente centrada en la reivindicación laboral-sindical propia de la organización corporativa, sin embargo existe un quiebre en el año 2006 a partir de movilizaciones iniciadas por los estudiantes de la educación secundaria en Chile donde hay un corrimiento discursivo de la organización desde lo corporativo a lo social, ya que el centro de la reivindicación se pone desde ese momento en la estructura organizacional y financiera del sistema educativo: “yo creo que las tensiones con el colegio han sido por temas gremiales netamente económicos, la deuda, el no pago del bono SAE. Esos han sido los conflictos más fuertes. Pero luego de la movilización de los estudiantes el 2006, se instaló fuerte el tema de la desmunicipalización, ya cambió el discurso del colegio y se fue centrando mucho más en el cambio de sistema, el fin del lucro, el fin a la privatización” (B3).

Con el objetivo de entender mejor la disputa que existe entre los actores de este campo, se evidencia que existe una cierta desconfianza del Colegio de Profesores respecto del gobierno en función de los criterios con que se realizan ciertas modificaciones, en este sentido, en la medida que existan criterios compartidos, la relación se transforma a una de cooperación y consenso: “lo que sí ellos aceptaron y ahí jugó un rol importante XXXX (dirigente del Colegio) fue hacer una evaluación docente, pero yo entendí en ese momento una causa bien fundamental de la resistencia, que era la desconfianza de una evaluación sin criterios, y en ese momento nosotros hicimos el marco de la buena enseñanza y lo hicimos con el Colegio de Profesores y consensuamos con quienes lo hacíamos” (B3).

También es posible ver que los intereses de este campo no necesariamente nacen de las necesidades propias del campo, más bien, existen algunas fuentes de conflicto que nacen en otros espacios sociales y con otras lógicas, así por ejemplo sucede con las transformaciones que se han

realizado en relación con la Evaluación Docente, que desde el punto de vista del entrevistado, adquiere una centralidad que no dice relación con la utilidad que él le atribuye, sino que la tendencia a identificar la Evaluación Docente como eje central de disputa por la profesión docente ha sido establecido por los actores de la actividad política, en este sentido, el campo de lo político tiene jerarquía sobre el campo de disputa por la profesión docente, por esta razón, el entrevistado habla de un constreñimiento derivado del mundo político (de los partidos políticos de derecha y del congreso) utilizado como medio de cambio para mejorar la profesión docente: “Yo pienso que la evaluación docente no es tan importante, menos esta (que es) centralizada, pero políticamente era muy importante, yo creo que ha ayudado más el marco de la buena enseñanza que la evaluación docente, pero era un tema que políticamente nosotros teníamos la soga al cuello, para el Colegio de Profesores también, y hacía bien al sistema avanzar hacia eso y yo creo que avanzamos con bastante acuerdo (...) Fundamentalmente el mundo político (nos ponía la soga al cuello), y el mundo político de la derecha. Si nosotros teníamos... queríamos avanzar en algunas cosas con el Colegio de Profesores, en sus remuneraciones, en mejorar la profesión docente, con más exigencias, nosotros no podíamos tener en el Congreso los cambios que esperábamos sin tener un cambio en esta área” (B3).

Otra de las aristas del conflicto es la percepción pública que se ha generado en el período al que se enfoca este estudio, lo que ha generado un detrimento en el estatus de los docentes: “hay un malestar de los profesores ya que se sacan la mugre y son criticados, los apuntan con el dedo, a pesar de que son valorados ellos sienten la crítica de la sociedad, y el trabajo también se les ha hecho muy difícil porque está muy difícil enseñar, porque hoy día están todos dentro del sistema y hoy día es mucho más heterogéneo” (B3).

También existen visiones dentro de los representantes del gobierno que complejizan la percepción de los límites del campo de la educación y el campo de disputa por la profesión docente, así, el entrevistado expresa que resulta difícil diferenciar los límites de la profesión docente, en este sentido, establece que la habilitación docente es uno de los aspectos que no constituyen parte de lo que habitualmente se trata como profesión docente pero que resulta central para definir una profesión como esta: “que se entiende por profesional y lo que yo estoy diciendo son beneficios económicos y normas de estabilidad pero por ejemplo la evaluación tiene que ver con la profesión y la forma en que se regula la profesión, el acceso a quien puede ser acreditado como docente y quién no son materias que tienen que ver con la profesionalización y respecto de eso el colegio ha tenido participación, respecto de las condiciones cuando se ha buscado

dar facilidad a otros profesionales para que se habiliten como docente ha tenido una opinión generalmente contraria" (B4).

Además de lo recién dicho, otra forma en que se interpreta la complejidad del campo es la forma artificial en que se asumen ciertas temáticas como técnico-pedagógicas-profesionales o laborales-sindicales-salariales, un ejemplo de esta situación la constituye el currículum, el entrevistado en este sentido expresa que las transformaciones curriculares afectan directamente las oportunidades laborales de los docente, por lo tanto del gremio de los docentes: "sí del currículum va a desaparecer una asignatura o disminuir sus horas eso tiene una consecuencia respecto de las oportunidades laborales para muchas personas o las necesidades de convertirse o de capacitarse y eso generaba más atención por parte del gremio que lo que pudiera ser tener uno o dos idiomas de lengua extranjera como parte de la formación, ellos por su naturaleza y es parte de la función que cumplen que es gremial, van a mirar obviamente que pasa con sus afiliados en este tema específico, que exigencias adicionales le va a generar, podría ser a un profesor de francés prepararse para convertirse en profesor de inglés u otra materia o menos horas" (B4).

En este sentido, se interpreta de manera desnaturalizada la opción que ha tomado el Colegio en el período analizado de centrarse en lo que habitualmente se identifican como temas laborales-sindicales-salariales, por otro lado, el entrevistado discute respecto de la pertinencia de la función pedagógica del sindicato, en el entendido que hay otros espacios de organización en torno a los temas pedagógicos que no mezclan la temática gremial: "no hay una imposibilidad estructural de un sindicato para abordar estos temas (pedagógicos) y por eso son convocados, porque ellos recogen, pero hay otros mecanismos mediante el cual participan los docentes en relación con esa temática, por ejemplo organizaciones no gremiales, que selló los profesores de matemáticas que se reúnen como profesores de matemáticas, o los profesores rurales se reúnen como profesores rurales, hay instancias de participación técnica" (B4).

Este entrevistado expresa la lógica de cooperación que existe en el campo, por una parte en la separación que se realiza entre los actores, el gobierno se vincula en la dimensión técnico-pedagógica preferentemente con "conocedores" que en este trabajo se han interpretado como intelectuales de la educación, y en la dimensión laboral-sindical con el Colegio de Profesores: "en temas de currículum (se ha convocado a) personas que son conocedores de esas materias, en temas de condiciones de trabajo de los docentes, Estatuto y siguientes, se ha dado una especial

escucha a los docentes a través del colegio, pero también a especialistas universitarios u otros que siguen" (B4).

A este respecto, hay una interpretación del rol que ha jugado el gremio de los docentes, propia del concepto de representación, en la que los intereses de los docentes no son equivalentes a los intereses de la organización de los docentes, así, se menciona que los intereses que el Colegio ha desarrollado han dejado de lado los intereses técnico-pedagógicos: "en educación ha habido un conflicto gremial que tiene un respaldo de la mayoría de los docentes pero los docentes siguen velando y cuidando lo técnico pedagógico porque ahí está su vocación, entonces creo que separar eso tiene consecuencias respecto a la influencia relativa del gremio, pero el punto de vista del interés del resultado yo creo que es bueno que lo técnico pedagógicos se canalice a través de canales profesionales, profesores de matemáticas, profesores rurales, directivos, etc. donde el foco único y exclusivo, en lo posible, se ha técnico pedagógico, es decir, cómo mejoramos la educación, y que no se mezcle con intereses legítimos pero distintos que son gremiales (B4).

Por último, se le atribuye al Estado y sus dependencias el rol clásico que le entrega la teoría política de mediar entre los intereses particulares, velando por los intereses generales de la sociedad: "el Estado ha tenido el rol protagónico, y si el Estado vela por el interés principal en materia educativa me parece que así debe ser, lo cual no debe ser sin incorporar los intereses de los distintos actores que están involucrados en el proceso" (B4).

Otro de los elementos que se identifican en el campo es la particular importancia que le han dado los gobiernos a las experiencias que han desarrollado los sistemas educativos internacionales, especialmente mirando los estudios comparativos de efectividad: "los gobiernos han mirado, a las experiencias internacionales en esto, que son las mejores prácticas, que están haciendo los países que han logrado mejores resultados de aprendizaje para sus alumnos y eso cómo se adapta a nuestra realidad, sobre esa base se va construyendo política y se va viendo cómo los distintos sectores hacen suyo esto o no" (B4).

8.1.8 Congreso

Percepción de los intereses de los intelectuales por parte de los otros actores del campo

Al igual que las percepciones sociales generales respecto de los parlamentarios en Chile, existe una imagen negativa de este actor en

relación con las transformaciones de la profesión docente, por ejemplo, uno de los intelectuales de la educación entrevistados expresa que en general los miembros del congreso no tienen una presencia discursiva relevante en el campo (con ciertas excepciones): "yo echo de menos los parlamentarios que... el que se ha jugado bastante es Carlos Montes, él sí, pero uno no los ve con voz fuerte en la lucha" (A1).

Así también lo expresa el entrevistado representante de la organización cercana a la iglesia, y va más allá en la crítica respecto de las responsabilidades que debe asumir cada actor en el tema educativo, particularmente en relación con las responsabilidades que se le atribuyen a los docentes como factor de la debilidad de la educación: "tenemos malos parlamentarios, aquí los parlamentarios asignan responsabilidades *care raja* (sinvergüenza), con un financiamiento... por ejemplo un colegio recibe \$36.000 por alumno y un colegio del barrio alto son \$280.000, nadie toma este análisis, cada uno saca el análisis que estima conveniente, los opinólogos en la educación abundan" (E1).

Del mismo modo lo considera uno de los entrevistados del Colegio, en este caso, la percepción negativa pasa por la intervención técnica sin conocimiento de los elementos técnicos pedagógicos que realizan los legisladores: "si las rúbricas son cuatro y tú las modificas y las transformas en tres, es evidente que transformas que todo el modelo y la curva normal se fue la punta del cerro y es otro sistema, pero en este caso modifican sólo las rúbricas y no el sistema, son las aberraciones que se cometen y que cometen además los parlamentarios que no entienden nada de nada y que dictan esas leyes, porque esas leyes fueron aprobadas con votos de concertación" (G2).

Esto se entiende por uno de los entrevistados, por la dinámica de trabajo que asumen los legisladores: "Los parlamentarios están en cinco o cuatro comisiones a la vez entonces no hay especialistas" (C1).

Es posible ver en la frase de uno de los representantes del gobierno, es que los intereses que sustentan los partidos políticos que representan a la derecha son asociados al control de la profesión docente por medio de la Evaluación, de hecho este tema se plantea como una negociación para poder avanzar en otros temas con el Colegio de Profesores: "Yo pienso que la evaluación docente no es tan importante, menos ésta que es centralizada, pero políticamente era muy importante Yo creo que ha ayudado más el marco de la buena enseñanza que la evaluación docente, pero era un tema que políticamente nosotros teníamos la soga al cuello, para el Colegio de Profesores también, y hacía bien al sistema avanzar hacia eso y yo creo que avanzamos con bastante acuerdo (...)

Fundamentalmente el mundo político (nos ponía la soga al cuello), y el mundo político de la derecha. Si nosotros teníamos... queríamos avanzar en algunas cosas con el Colegio de Profesores, en sus remuneraciones, en mejorar la profesión docente, con más exigencias, nosotros no podíamos tener en el Congreso los cambios que esperábamos sin tener un cambio en esta área" (B3).

Intereses propios

El entrevistado establece que el interés principal en términos de transformaciones de la profesión docente es llegar al establecimiento de una carrera docente, lo que se asocia a evaluación docente vinculada a incentivos, sin dejar de lado la protección laboral de los docentes: "una carrera, que premie y castigue, con fuerte evaluación y con estímulos, protegiendo los derechos laborales y la justicia, que sean mal evaluados por su labor pedagógica pero que también haya incentivos, porque el Estatuto Docente tampoco te permite los incentivos" (F1).

Percepción del campo

Al momento de hablar de las percepciones del conflicto en el campo, el entrevistado establece que la historia inmediata de la dictadura configura los elementos principales del conflicto que se desarrolla en el período analizado: "cuando vino la democracia, el gremio de profesores estaba absolutamente por el suelo porque producto de la dictadura ellos fueron absolutamente desmembrados, esquilados" (F1).

De acuerdo a lo que plantea el entrevistado, uno de los elementos que más fueron afectados en el período dictatorial fue el de autoestima y de estatus, de esta forma, adquiere sentido la voluntad de reparación que tuvo el Estatuto Docente en su momento: "fue uno de los gremios que más sufrió con la dictadura en términos de su dignidad como profesional, en su dignidad como personas, la municipalización y el trato con los alcaldes... personas que estaban acostumbradas a tener un patrón como el Estado, pasan a tener múltiples patrones que son las municipalidades y realmente era un gremio y personas muy heridas, entonces lo que se hizo en primer momento fue intentar restaurar su dignidad por lo que surge el Estatuto Docente" (F1).

Es posible apreciar, de acuerdo a lo planteado por el entrevistado, que el Estatuto representa una reivindicación del Estado con el gremio de los docentes, ya que se realiza una excepción respecto de los trabajadores en general, de forma que se reconocían las injusticias que el conjunto de los profesores había sufrido en dictadura, asumiendo el Estatuto un carácter

reparador: "El Estatuto Docente fue la respuesta y la reparación de los profesores, diría yo, después de la dictadura donde al final el gobierno los reconocía como tales, como un colectivo, los protegía de todas las injusticias que habían sufrido durante la dictadura, entonces el Estatuto Docente fue como la reparación que tuvieron los profesores" (F1).

Esta cuestión del debilitamiento de la imagen social de los docentes no ha sido solamente un problema del período dictatorial, sino que se hace patente en el período analizado, de esta manera el entrevistado expresa que parte de los elementos que conflictúan el campo de transformación de la profesión docente es la responsabilización social del problema de la educación a los docentes: "una visión de la sociedad respecto de los profesores están más preocupados de su propia carrera que de la educación, y eso ha sido menoscabo para los profesores entendiendo que los atropellos que tuvieron y todo lo que pasaron, da pie para esa actitud" (F1).

Uno de los elementos que resultan trascendentales para la apreciación del conflicto en la perspectiva de este actor es que la organización de los docentes se ha abocado principalmente a los temas sindicales-laborales-salariales expresados en el Estatuto y han dejado de lado las reformas que se han desarrollado en el período analizado: "ellos no han sido actores importantes en las reformas, en los cambios educacionales y fueron un actor ausente en lo que intentó hacer la Concertación porque vino al programa de la 900 escuelas, vino al programa... en fin, la jornada única (JEC), una serie de pequeñas transformaciones que se hicieron durante sus años en que ellos estaban ausentes, que diría que como actores muy ausentes" (F1).

Sin embargo, también se percibe un quiebre en esta desidia respecto de las transformaciones de la profesión docente en su faceta propiamente pedagógica, este quiebre no se especifica pero existe y coincide con el planteamiento de la carrera docente: "yo siento que ellos estuvieron muy ausentes y sin propuestas respecto de su rol pedagógico, yo diría que hasta muy pasado el tiempo en que se planteó que el fortalecimiento de la labor docente en un tema importante la educación" (F1).

Sumado a la ausencia de interés del Colegio de Profesores en la primera etapa de las reformas educativas, se encuentra el desinterés de los gobiernos del período de verlos como un actor que tuviera algo que decir en este sentido, de esta manera se plantea que los sectores políticos del gobierno y el Colegio se enfrascaron en los planteamientos laborales-sindicales-salariales, sin embargo dentro del Mineduc, en este período se insertaron una serie de intelectuales de la educación que plantearon (e

implementaron) las reformas técnico-pedagógicas que transformaron la profesión docente en el período: “los gobiernos siempre vieron el tema de los profesores como una reivindicación económica, ahora en el ministerio había algunos técnicos que por supuesto plantearon el tema de la capacitación docente, el centro de perfeccionamiento, el perfeccionamiento docente, lo que se tradujo en esa asignación por desempeño, pero más bien ligado a la carrera misma y al financiamiento” (F1).

Excluyendo al sector de los especialistas en educación o intelectuales como se les ha llamado en este trabajo, se refrenda la falta de proyecto técnico en el gobierno y de parte de los miembros del congreso: “los profesores han sido principalmente vistos desde el punto de vista de su ejercicio, desde el punto de vista gremial sindical y ha habido una mirada pequeña, no como debería ser en términos de su función pedagógica, a pesar de que ha habido cosas, pero no ha habido una especial cuidado para darle la importancia a los profesores en su función pedagógica” (F1).

En la siguiente cita es posible apreciar que las prioridades del congreso en un primer momento no estuvieron puestas en los docentes: “hubo otros factores educacionales más importantes que los profesores desde el punto de vista pedagógico, que selló la jornada única, la construcción de edificios, la cobertura educacional, yo creo que no era una prioridad” (F1).

De igual forma, al igual que en los docentes, hay una transformación en los elementos que configuran la situación problemática o de los intereses de los actores del campo. Al menos, la entrevistada manifiesta que hay una toma de consciencia respecto de la necesidad del desarrollo de proyectos que se centraran en lo técnico-pedagógico y no solamente en la normativa general: “todo el mundo se fue dando cuenta que era demasiado importante el aula y no tanto las normas generales, sino lo que pasaba dentro de la sala, se fue armando esa convicción” (F1).

Otro de los elementos que adquiere un carácter conflictivo y constitutivo del campo es la discusión que cruza la Evaluación y el Estatuto: la Carrera Profesional Docente. En este sentido, hay una concepción que los elementos que representaba el Estatuto van perdiendo fuerza, es decir, la voluntad proteccionista respecto del trabajo docente se va debilitando principalmente por la intervención de los alcaldes en el campo, ya que estos son los que se hacen cargo directamente de las remuneraciones de los profesores municipales: “el Estatuto Docente empieza a debilitarse, su vigencia básicamente... del actor alcalde, entonces ahí se plantea el compromiso de hacer una carrera docente, ahí surge el cambio del Estatuto Docente como idea, que los nuevos profesores entrarán a la

carrera docente y los antiguos pudieran entrar estar aquí o estar allá, una cosa menos rígida, por todo los problemas que los municipios veían. En comparación con este otro mundo, ahí surge el cuestionamiento del Estatuto Docente, a raíz de ese actor alcalde" (F1).

Además, por razones evidentes, la lógica del campo de la política se inserta en el campo de las transformaciones de la profesión docente debido a que son los legisladores quienes toman las decisiones respecto de las transformaciones, es decir, en última instancia, son los legisladores quienes tienen la potestad de aprobar las reformas educativas, por esta razón se "negocian" las reformas: Por "no se pudo cambiar todo lo que se quería cambiar, como no teníamos los votos de la derecha hubo que negociar, pero se cambiaron varias cosas respecto al sector subvencionado" (F1).

8.1.9 Municipalidades

Percepción de los intereses de los intelectuales por parte de los otros actores del campo

En primer lugar, existe en los actores definidos una percepción respecto de la posición en la relación laboral respecto de los docentes, es decir, son los patrones, el empleador o quien paga a los profesores, además esta posición significa intervención en el campo por resguardar sus intereses, en este aspecto, se identifica el interés principal de los municipios con la dimensión laboral-sindical-salarial, lo que de acuerdo a los ejes que ya se han visto en esta dimensión, está relacionada con el Estatuto Docente, de manera que este habría entorpecido y entorpecería la voluntad del municipio en materias de contratación y fijación de las condiciones contractuales. Esto se puede apreciar en uno de los entrevistados representante del gobierno: "el empleador en definitiva es el municipio, entonces si son influyentes, cuando se trata de cambiar estas condiciones ellos hacen oír su voz, porque ellos son los que van a tener que incrementarlas entonces buena parte de los municipios pidieron flexibilización del Estatuto Docente por que le producía rigideces para su propia administración de personal, entonces sí son un actor importante, en este escucha por cierto que los municipios han estado presente a través de la organización de los alcaldes o indirectamente influyen sobre el gobierno" (B4).

En este mismo aspecto, se identifica por parte del entrevistado miembro del congreso la ausencia de recursos económicos para gestionar de buena forma los gastos asociados a los establecimientos educativos: "a todos los municipios le falta la plata, por lo que ven que este tema es

problemático para ellos, además se hacen cambios en las leyes que beneficien a los profesores y a ellos no les alcanza y en términos de la rigidez del Estatuto Docente, no pueden actuar” (F1).

Respecto de la existencia de algún interés más vinculado con la dimensión técnico pedagógica, uno de los entrevistados ligado a los gobiernos del período consigna que la asociación de municipalidades carece de intereses concretos y que no tienen especialistas que permitan entablar un diálogo, por lo mismo su influencia no ha sido desarrollada en este aspecto: “desgraciadamente los municipios son muy desorganizados, siempre han tenido un encargado y un área, nosotros intentamos trabajar con ellos y que las mesas fueran tripartitas pero ellos no llegan, o llegan y no tienen equipo suficientemente potente, no actúan como uno, es muy heterogéneo el sistema municipal, las demandas son distintas pero ellos son un actor mucho más importante, debieran ejercer un rol mucho mayor pero no lo ejercen porque está mal organizados” (B3).

Intereses propios

Los intereses que declaran los entrevistados representantes de este actor son coincidentes con las percepciones que se consignaban en el punto anterior, de esta forma la dimensión principal en las que se declaran intereses es la laboral-sindical-salarial y más específicamente en relación con el financiamiento y la capacidad de gestionar el personal de los establecimientos educativos en igualdad de condiciones que su competencia directa en relación con la matrícula, vale decir, los colegios particulares subvencionados, ya que los entrevistados declaran que, dada la estructura de financiamiento de la educación básica, los municipios tienen déficit constante en la administración de sus establecimientos: “el financiamiento justo para que el municipio no tenga que sacar plata de su presupuesto” (C1).

En la misma línea de los salarial, uno de los entrevistado consigna que uno de sus intereses en este sentido es que el Estado se haga cargo de la relación salarial con los docentes, y en el caso que esta responsabilidad sea del municipio, el interés es que el financiamiento a este tipo de establecimientos sea comparativamente mayor (o excluyente) respecto de los particulares subvencionados: “lo que yo hubiera hecho de haber sido ministro, es haber subido los sueldos de los profesores pero a la vez hacer la diferencia en la subvención, para los que teníamos el Estatuto Docente por supuesto más elevada, y para los que hacen esta tarea compartida, según ellos, con el Estado, que en el fondo para ello es lucro, nos pagan lo mismo” (C2).

De esta manera, este actor se ubica en una oposición o conflicto directo que se establece a partir de la competencia con los colegios particulares subvencionados: “yo lo que haría es que desaparezcán todos los subvencionados privados o que se las arregle como puedan, y esa matrícula que vuelva a los colegios municipales o a otros entes y fortaleces o haces planes donde hay un acuerdo” (C2).

Esta situación influye en que se cuestione incluso el rol del municipio respecto de la provisión de la educación, de tal forma que en el espectro de municipalidades asumen esta problemática aceptando de buena forma esta función o rechazándola: “En esta asociación de 345 municipios hay visiones distintas, hay alcaldes que piensan que es bueno que tengamos la educación y la salud, porque muchos alcaldes dicen que ellos no están dispuestos solamente a sacar la basura y arreglar las plazas, la contradicción es que yo también estoy de acuerdo con eso pero no lo puedo hacer en buenas condiciones, porque si yo tuviera una subvención que realmente financiara los colegios, yo diría, ok, echémosle a esto, pero al final llegas a la conclusión de que la educación en este país no es gratis, porque ¿de dónde sacó esos 1.400.000.000 de pesos? lo sacó del municipio, para invertir en algunas cosas que todos los habitantes de la comuna le pagamos a esta corporación para que pueda funcionar, y eso que el 65% de los jóvenes que estudian en la comuna vienen de otras comunas, y aún tengo un gran déficit, porque a lo mejor si yo tuviera la responsabilidad de enseñar solamente a los niños de San Miguel, a lo mejor en vez de 10 colegios deberían tener unos, dos o tres y encantado de la vida me gastó 500 o 600 millones pero en los niños de la comuna” (C2).

En el caso de este alcalde, como se podía ver en la cita anterior, rechaza la función de la educación por razones principalmente económicas y secundariamente políticas, consignando que es el Estado (Ministerio) quien debiera asumir esta función: “yo llevo la batuta con los alcaldes que no quieren tener los colegios, para mí es un cacho, aparte ¿por qué? si esas una tarea que el Estado debe cumplir” (C2).

De esta forma, las reivindicaciones que se establecen por parte de este actor defienden un interés público versus un interés privado: “hay una tensión constante respecto de la vocación pública administrada por los municipios y la educación particular subvencionada que goza del beneficio de selección de los niños, entonces los alcaldes plantean que qué hay que potenciar el rol de lo público en la educación” (C1).

Mecanismos de influencia

En este tema es posible ver que los municipios son actores que si han tenido acogida en la formulación de las políticas educativas del período, lo que es reconocido por uno de los entrevistados: “nosotros como instancia que representamos a los municipios le hemos planteado, y si se incorporó en la ley es porque nosotros lo pedimos” (C1).

Sin embargo, reconocen que no existe un proyecto o una estrategia de mediano plazo que se haya desarrollado en el tiempo, más bien la forma de influencia ha sido en reacción a propuestas o coyunturas surgidas desde otros actores: “hemos estado históricamente reactivos, la contingencia surge y reaccionamos, si bien hay demandas histórica y reivindicaciones del mundo municipal” (C1).

Percepción del campo

Los elementos que se mencionan para entender el conflicto del campo de transformación de la profesión docente se identifican por una parte con la organización política administrativa de la educación, y por otro lado, con la estructura de financiamiento de la misma. Así, es posible observar que uno de los aspectos que aparece como constitutivo del conflicto es la decisión política respecto de la administración de la educación, en particular la descentralización iniciada durante el período dictatorial y que rige hasta el día de hoy: “si bien el núcleo (del conflicto) parte del año 90, mucha de las demandas y las razones que nutren el conflicto docente vienen de antes y tienen que ver con el proceso de descentralización de la educación en el país, por tal motivo lo que cobra es mayor relevancia de expresión de los propios implicados y demás. Desde la norma central que rige la educación regular en Chile, ahora la recientemente modificada ley orgánica constitucional de enseñanza, era la primera impronta de demanda docente” (C1).

De esta manera, identifican que el Colegio de Profesores ha asumido en el período analizado una posición en contra de la descentralización: “el gremio docente nunca ha asumido como legítimo el cambio o la descentralización, el cambio que pasarán desde el Estado central al Estado descentralizado que son los municipios, lo que ya se conoce como la municipalización que sigue siendo una gran demanda del conflicto docente” (C1).

El otro tema central constitutivo del conflicto a ojos de los entrevistados representantes de las municipalidades es el laboral-salarial. Así por ejemplo, se concibe que la provisión de los servicios educativos se da en desigualdad de condiciones si se compara a los establecimientos educacionales administrados por las municipalidades y aquellos

administrados por privados, esta desigualdad tiene su fundamento, a juicio del entrevistado, en las diferentes leyes que rigen a unos y otros en la contratación de trabajadores para proveer educación,, por lo tanto, la asociación es directamente a las condiciones que impone el Estatuto Docente a la municipalidad como empleador: "los municipios tenemos un costo mayor para aplicar las políticas públicas, mayor que el subvencionado privado, porque él subvencionado privado en estas otras condiciones cumple las condiciones del código del trabajo, a los profesores y los contratan en marzo y los echa en diciembre, nosotros no, tenemos que pagarle todas las vacaciones, contra eso hay que pagar bienios y trienios y responsabilidad de los directores, o sea ese es el famoso Estatuto Docente que hoy día a nosotros nos tiene súper complicados" (C2).

Esta situación, como se veía anteriormente, es estrictamente laboral-salarial y en el caso del entrevistado se asocia al déficit financiero que la administración de la educación deja a la municipalidad: "yo aquí en la comuna pierdo alrededor de 1.500 o 1.300 millones de pesos, es el déficit que me producen estos 10 colegios hoy en día" (C2).

Además de lo planteado, se suma otro elemento conflictivo a la percepción del campo, de nuevo en lo financiero uno de los entrevistados expresa que la relación política laboral que establece el gobierno con la organización docente, por una parte prescinde de la participación del municipio, a pesar que se le atribuye las características de empleador, y por otra parte, les delega la efectiva administración de los recursos financieros y humanos de la educación municipal: "los profesores se juntan con el gobierno, lleguen a acuerdo, después se dan vuelta y dicen bueno ustedes pagan, nosotros no participamos como municipio en esa negociación colectiva con los profesores, entonces es una cuestión súper esquizofrénica porque para ellos somos los patrones, y los patrones no participamos en la negociación y tenemos que pagar" (C2).

En este aspecto existe otro aspecto respecto de la configuración del campo que es la responsabilidad que le cabe a los gobiernos de la Concertación respecto de la situación (política-administrativa y laboral-salarial) a la que se expone el municipio, en este sentido, por una parte se atribuye la responsabilidad de no haber transformado los elementos que había dejado la dictadura en lo político-administrativo, lo que más que a una constricción de la estructura política-constitucional se atribuye a la ausencia de ausencia de proyecto educativo; por otra parte también se le atribuye la responsabilidad de generar el Estatuto Docente estableciendo condiciones diferenciadas entre los establecimientos particulares subvencionados y municipales: (como lo hacen otros actores) lo atribuye a

que no existió un proyecto de desarrollo e términos educativos: “hay lineamientos distintos, formas de ver la educación de manera distinta, (pero) yo lo que creo es que la concertación nunca ha tenido una política educativa, nunca la tuvo. La concertación es la que se tiene que hacer cargo cuando comienza la democracia de todo lo que había dejado la dictadura militar, y ahí se empieza a avanzar, tengo entendido que son el gobierno de Lagos, en el tema del Estatuto Docente, y ahí se toma la decisión de pagar la deuda histórica entre comillas que los profesores tienen, porque es valorar, poner el profesor como el ente más importante dentro de la parte educativa, mejorando sus salarios y a su vez nos conflictuó, y ahí todos los colegios empezamos con Estatuto Docente, al principio no se notaba mucho la diferencia, entonces lo que pasa es que para nosotros los municipios el Estatuto Docente es mucho más caro, nos hace más caro el sistema educativo y nos da exactamente la misma subvención” (C2).

En este sentido, hay una responsabilidad política de la Concertación en la interpretación del conflicto constitutivo del campo de disputa por la profesión docente, esta responsabilidad además dice relación con mantener el modelo económico en educación de la dictadura: “todo el mundo sigue funcionando con un modelo que es continuación de un modelo político y un modelo económico y que nadie se ha atrevido a hacerlo, lo que tenía Pinochet a estas alturas no se le ha hecho grandes cambios en el tema educación, lo que ha dicho este gobierno es que el gran cambio revolucionario que ha habido no es para nada. Yo creo que esta situación la creó la concertación, la creamos nosotros, porque la concertación nunca tuvo una propuesta” (C2).

De esta manera, los elementos que se mencionan en el discurso del actor municipal configuran una disputa entre lo público, representado por los establecimientos municipales regidos por el Estatuto Docente que encarna los intereses generales, y el sector privado, representado por los colegios particulares subvencionados regidos por el código del trabajo y con intereses particulares: “no puede ser que el Estado le dé la misma subvención a un privado o a la municipalidad que son los que entregamos la educación pública, aquí lo que se ha hecho, este modelo, esta fórmula se ha hecho justamente para que desaparezcan los colegios públicos” (C2).

Esta configuración del conflicto en una oposición entre lo público y lo privado se puede reconocer en la cita que sigue, la posición del actor municipal en este aspecto es que el financiamiento público no sea utilizado para financiar los establecimientos privados que en parte utilizan parte de este financiamiento en entregar ganancias a los propietarios de

los establecimientos: “Yo no tengo nada en contra de la educación privada, que la hagan, que exista y que la persona que tenga plata la pague, pero no con la plata del Estado porque esa plata es de todos, es como que tú te estás pegando un balazo en el pie en relación a los otros porque los otros colegios están ganando, producen lucro, yo no produzco lucro, yo al contrario pongo plata en ese negocio, si tú lo ves como un negocio yo sería el rey de los giles invirtiendo en un negocio que me deja casi tres o 4 millones de dólares de pérdida” (C2).

Por último, se percibe que la organización de los docentes no logra distinguir entre la responsabilidad que le cabe al gobierno central y la que le cabe al municipio, desde la perspectiva del entrevistado, la responsabilidad del déficit financiero y de una eventual falta de recursos para pagar las obligaciones del municipio con los profesores es en último término, responsabilidad del diseño político-administrativo y financiero de la educación que han conservado los gobiernos: “ellos no se preguntan, porque estoy seguro que si yo no tengo plata para pagarles van a venir aquí, me van a hacer la protesta a mí, porque ellos me ven como el patrón, no se dan cuenta que el que pasa la plata es el ministerio” (C2).

8.2 México

8.2.1 SNTE

Percepción de intereses del resto de actores

Dentro de los intereses que los actores del campo que se han identificado en México en relación con la disputa por el control y las transformaciones de la profesión docente en México, existen en mayor o menor medida, con mayor énfasis en alguno, los tres posibles intereses que se han establecido, es decir, el interés técnico-pedagógico, el sindical-laboral-salarial, y el político-ideológico.

En relación con la cuestión salarial, se identifica que hay una tradición sindical que existe en el de trabajadores de la educación que se retrotrae a la formación de los sindicatos en México al alero del Estado, en este sentido se interpreta que la tradición corporativa sindical explica parte importante de la dinámica e intereses que existen al interior del SNTE. De esta manera hay una configuración que mezcla principalmente la dimensión sindical con lo político, de manera tal que el sindicato se piensa como una potencial base de apoyo social o electoral y ligado a este apoyo existen beneficios salariales para la base sindical y políticos para la cúpula. El entrevistado ligado a los intereses de la iglesia en educación lo expresa de la siguiente forma: "El sindicato es una organización de corte corporativo, antes era un brazo del Partido Revolucionario entonces hay una relación peculiar entre el partido y los sindicatos, el partido se encargaba de dar diputaciones y senadurías y puestos políticos a los sindicatos y los sindicatos servían dócilmente a los intereses políticos del partido, sobre todo controlar y jalar votos a la hora de las elecciones, entonces el poder del sindicato educación con 1,300,000 afiliados es enorme en términos políticos" (A1).

Además de esta tradición corporativa que vincula los intereses sindicales con los intereses políticos existentes al interior del campo y fuera del mismo, es posible evidenciar que existen ciertas características del SNTE que permiten que adquiera una centralidad específica en la consideración de los sindicatos en México, incluso en comparación con los grandes sindicatos corporativos. Una de estas características es el tamaño del sindicato, medido por el número de afiliados que tiene, lo que lo hace el sindicato más numeroso de América Latina. De acuerdo al papel que se ha planteado respecto de la tradición corporativa, esta característica permite tener una gran influencia en términos políticos y en términos

financieros ya que la obligatoriedad de pago de las cuotas sindicales existente para los trabajadores de la educación configura un panorama que le entrega gran poder a la estructura sindical. Uno de los entrevistados ligados al gobierno en el período analizado lo expresa de la siguiente forma: “hay una retórica que varía en el tiempo pero además hay 1.200.000 plazas que pagan cuotas y que cambian de manos (C1). Esta misma situación es percibida por el representante de la CNTE entrevistado, el que manifiesta el sentido que adquieren las dimensiones del sindicato: “una buena parte de los recursos económicos los obtiene de las cuotas sindicales, imagínate son 1,300,000 trabajadores que cotizan \$80 mensuales de cuotas que además la SEP descuenta a los maestros y se la entrega a buena parte de esta camarilla” (B1)

En lo que expresaba el dirigente de la Coordinadora en la cita anterior se observa una clara alusión a la dirigencia sindical o “camarilla”, en términos generales se pone el foco en la cúpula sindical a la hora de hablar del sindicato, aún más, la figura de su presidenta aparece de manera central en la definición de los elementos del campo de disputa por la profesión docente (y aún más allá del campo educativo), esta cuestión se evidencia en la experiencia que los entrevistados traen a colación respecto del control que el sindicato sobre la SEP, y más específicamente su presidenta, que en concertación con el Presidente de la República puso al yerno de la presidenta del sindicato como secretario de educación: “una experiencia muy interesante que hay que revisar fue la última experiencia de control directo que tuvieron, la de su yerno, ella le pide que le de la Secretaría de educación básica, él se la da y ella entre lo desconfiada que es luego sacó la familia, como todo buen capo, pero por falta de confianza y de opciones mete al yerno, y el yerno en realidad lo que sabía era ingeniería electoral, había participado en la campaña de diputado de la hija con que finalmente se casó, luego lo llevó a la SEP como director, entonces el cuate es de una ignorancia y una audacia monumental” (C1)

La imagen que los entrevistados tienen de la presidenta del sindicato es positiva en cuanto a la evaluación de sus capacidades políticas, sin embargo es muy negativa en lo que respecta a las consecuencias de su influencia política en el campo de análisis y en su conocimiento de elementos pedagógicos propios del campo. En este sentido se percibe que no existe una especificidad del poder que ha desarrollado este liderazgo dentro del campo de disputa por la profesión docente. En palabras de uno de los representantes del gobierno entrevistado: “y tratando de, con una gran cultura pedagógica, tanto en el sentido más técnico como cosmopolita incluso, como en el sentido de la práctica, porque las carreras sindicales son muy largas y en muchos casos como el de Elba Esther la carrera pedagógica fue muy corta entonces lo que ella

puede saber sostener proponer sobre educación es muy elemental (...) Elba Esther está hecha para los caricaturistas, ahora, conoce y es implacable, ha descabezado... sólo piensa en el sindicato. (C1)" (C1)

De tal forma resulta extensivo el análisis de la líder del sindicato de trabajadores de la educación, que el análisis de la lógica, los intereses y la dinámica sindical se encuentran marcada por esta situación. Así, por ejemplo, se le atribuye al sindicato un alejamiento de los temas pedagógicos en gran parte del período analizado y cuando se identifica que el sindicato elabora elementos pedagógicos no se atribuye estas acciones a una búsqueda de mejoramientos en este aspecto, sino como una forma de conservación del control sobre el campo. En palabras del dirigente de la Coordinadora: "En realidad no hay un interés de la cúpula sindical por mejorar la transformación de la educación en este país, porque ha firmado pactos y acuerdos que llevan a su deterioro, a su desmantelamiento a la obligación del Estado a financiar suficientemente la educación pública y entonces en apariencia se ha enfocado más a la parte de beneficios hacia el gremio, eso entre comillas porque responde también a cómo mantener el control sobre el gremio y mostrar una cara que siguen siendo los derechos de los trabajadores, pero en realidad la mayor parte de las veces es cómplice de políticas que lesionan la educación pública" (B1).

De acuerdo a lo planteado por este entrevistado, el sindicato, para tener el control del campo de la educación y del de la profesión docente, ha realizado acuerdos que lo han alejado de los intereses de los trabajadores y que lo han acercado a los actores que en el campo tienen el interés por privatizar la educación. Así lo expresa el entrevistado de la Coordinadora: "una parte de estas políticas han sido llevadas con la complicidad y en muchas otras, con la participación muy directa y activa de la dirigencia oficial del sindicato, entonces hay una parte que el 92 firma Elba Esther Gordillo con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, un acuerdo nacional para la modernización de la educación básica y de ahí ha venido repitiendo después con el Ernesto Zedillo y los gobiernos priístas, luego con Vicente Fox y Calderón, los panistas, acuerdos para los compromisos, que por un lado han vulnerado en los derechos de los trabajadores pero que también han servido en la implementación de estas políticas, privatización de la educación, castigo a la educación pública, vulneración de los derechos de los trabajadores (B1)

En la misma línea, este entrevistado expresa que los intereses que ha defendido el sindicato y por los que, en gran medida ha conservado el poder en el período analizado, es el haber adoptado los lineamientos que en la educación se identifican con los gobiernos, los empresarios y con los

organismos internacionales: “ese combate de la Coordinadora no se ha encontrado con un sindicato que defienda los derechos de los trabajadores sino al contrario que está muy de acuerdo con las políticas del gobierno, de los empresarios, de los organismos financieros, entonces es un doble combate tienes que combatir dentro de su sindicato y en contra de las políticas del gobierno, entonces es una situación diferente a la de otros gremios en otros países” (B1)

Se evidencia además que existe en el sindicato un profundo interés político en el control del campo y como consecuencia de ello, el control de recursos políticos que le permiten influir en otros campos diferentes del de la educación. De acuerdo al entrevistado de la UNPF, este desarrollo político que ha tenido el sindicato no se ha dado paralelamente al pedagógico, sino que hay un centramiento del sindicato como fuerza política al interior del campo analizado y que además, ha logrado convertir la fuerza sindical en un recurso que tiene valor en el campo de lo político, expresión de esto es la conformación de un partido político asociado al sindicato y que permite el posicionamiento de la cúpula sindical en las instancias federales y estatales: “el sindicato se vuelve hasta la fecha un protagonista más bien político, con una voz y una fuerza política que inclusive a la fecha ha salido un partido político de ahí y entonces todo el tema educativo pasa por ahí, lo decide la dirigencia del sindicato aunque haya disidencia como la Coordinadora nacional, entonces gran parte pasa por ahí, que es un sindicato fuerte políticamente, muchas de las decisiones que se toman en el que pasan por tener esa fuerza política y por ser uno de los sindicatos más grandes de América Latina, hay que recordar también que antes era el sindicato único, como había muchos únicos en México, el libro de texto único, el sindicato único, porque había un control total” (D1)

Se observa que el poder político que el sindicato tiene en el campo educativo, y obviamente respecto de la profesión docente, es a tal punto influyente que asume ciertas decisiones que son potestad de la Secretaría de Educación, lo que a juicio del entrevistado de la UNPF demuestra el poder político que ha desarrollado el SNTE, y este control no se traduce en una preocupación por lo propiamente educativo: “Se vuelve más bien político, efectivamente hay un... el sindicato pugna por los derechos laborales de los maestros pero empieza a tomar un protagonismo más allá, empieza a tomar decisiones que le corresponderían a la Secretaría de educación, entonces empieza a tener esa fuerza y se descuida lo principal que es lo educativo, se vuelve como un brazo fuerte político pero muy poco aporta a la educación hasta ahora” (D1).

Desde la perspectiva de uno de los intelectuales entrevistados, esta situación se extiende a las estructuras de la Secretaría de Educación y asume un carácter central en la administración del aparato estatal, ocupando o "colonizando" esta estructura: "el sindicato coloniza no solamente en la Subsecretaría de educación básica sino que las secretarías de educación de los estados, todos los que administran algo de la educación básica son del sindicato, en Oaxaca, Michoacán y Guerrero son de la Coordinadora o de bases magisteriales pero siguen siendo del sindicato" ((A3)).

De todas formas, se reconoce que el sindicato en el período analizado ha hecho esfuerzos por desarrollar una línea de trabajo en el ámbito técnico-pedagógico en los últimos años del período analizado: avanza el país en términos de consolidación de instituciones, de avance hacia la democracia, hay mayor cuidado respecto de la parte técnica de la educación, la parte pedagógica, entonces se va perfilando una postura del sindicato de interesarse en su materia de trabajo (E1).

Esta cuestión no fue pensada desde el gobierno, sino que a partir de las relaciones corporativas asumidas en períodos anteriores como forma de relacionamiento de actores en el Estado, el sindicato fue ganando espacios hasta llegar a tal punto que el entrevistado califica que existe una colonización de las estructuras de la Secretaría por parte del SNTE. En este sentido, se percibe que la especificación de una línea técnico pedagógica por parte del sindicato responde al interés de tener una progresiva mayor influencia en la generación de las políticas públicas, de forma que les permitiera defender el carácter nacional, laico y los elementos identitarios tradicionales de los docentes en México: "El propio diseño institucional no previó un desarrollo de los maestros como interlocutores de la política pública, entonces el sindicato empezó a ocupar ese papel dentro de la tensión de resistirse a lo que empezaron a experimentar como un cambio en el giro de la educación entera, se sintieron convocados a participar porque empezaron a identificar que la educación se alejaba de lo que había sido, tal vez es imaginario, en educación nacional y nacionalista, laica concentrada en aspectos que tienen que ver con la identidad poco con los que tienen que ver con la competencia" (E1).

Particularmente, el entrevistado de la asociación Mexicanos Primero, establece que las políticas públicas que, de alguna forma, obligaron al sindicato a incorporarse a la discusión educativa fueron la evaluación docente individualizada, financiamiento de la educación y a los beneficios asociados a la inversión marginal, lo que se salía de la línea de la tradición de políticas públicas que esperaba el sindicato: cuando empezaron a

introducirse dinámicas como evaluaciones individualizadas a los estudiantes, cuando empezó a haber una preocupación al financiamiento de la educación, costo-beneficio, sintieron que se estaba yendo un sentido muy distinto al que había sido por generaciones, entonces empezaron a participar en la discusión y a meterse en ella porque veían lo que empezaron a interpretar como un cambio en el enfoque y un cambio en el acuerdo (E1).

Este entrevistado enfatiza en este tema y expresa que el interés técnico-pedagógico del sindicato dice relación solamente con la necesidad de controlar el ámbito de las políticas educativas referidas a la profesión docente, ya que de otra forma, los elementos que se perciben hostiles a la profesión docente, o a la imagen tradicional de la educación y del rol del docente, tenían la opción de consolidarse sin la intervención del SNTE: habiendo oportunidad de una pluralidad política, volverse a colocar en ese mapa de poder era difícil, entonces les pareció muy importante no dejarlo al ciclo electoral sino empezar a afianzar un poder de interlocución cotidiano con la autoridad, en ese sentido si empezaron a intervenir en la política pública resistiéndose a los cambios y viéndose en la necesidad de primero empezarlos a estudiar y en cierto sentido tener una alternativa de su parte (E1).

Aún más, se percibe que esta vinculación que realiza el SNTE en el período analizado tiene que ver con los beneficios que la cúpula sindical detentaba, en este sentido, la incorporación con un discurso educativo al campo de disputa por la profesión docente, le permitió al sindicato y a la cúpula continuar con el nivel de influencia que el sindicato mantenía en el arreglo corporativo del Estado mexicano: “Esta participación estuvo siempre motivada por no perder los privilegios de parte de la cúpula sindical, no es un movimiento que nació regionalmente por las preocupaciones de los docentes respecto de niveles de estudio... esto fue una decisión cupular del sindicato fue la decisión” (E1)

De esta forma, los congresos educativos que se realizan por parte del SNTE son interpretados por el entrevistado de Mexicanos Primero como una estrategia electoral que le permite posicionarse en el campo mediante recursos aparentemente técnico-pedagógicos pero que tendrían por intención subyacente y principal, la conservación del poder del sindicato en el campo: se sigue el modelo viejo de legitimidad acumulativa que es lo que estamos viendo ahora, el SNTE preparándose para los tiempos electorales y de cambio de administración Federal, para esto por ejemplo generan los congresos nacionales donde hay consultas a las escuelas, en la zona escolar, en las secciones, en los estados, y un gran congreso nacional (E1).

A partir de este análisis se interpretan las contradicciones en sus posiciones técnico-pedagógicas en el período analizado, lo que se ejemplifica en las evaluaciones estandarizadas: si alguien hace un análisis de lo propuesto por el sindicato en los últimos 20 años en términos de política educativa dirá que hay sin explicación alguna cambios muy radicales, por ejemplo, la insistencia en el empleo de exámenes estandarizados, que cuando empezó a plantearse hace 20 años la perspectiva de hacer observación en clases, la reacción del sindicato fue no, no queremos eso, queremos exámenes estandarizados, incluso parte del argumento fue, miremos a Chile, porque de otra manera será siempre subjetivo... y después cuando ya existen estos exámenes asumen la postura contraria, que no queremos estos exámenes, porque limitan la riqueza de lo que se ve en clase, al profesor se le atribuye una responsabilidad sobre los resultados de los alumnos que debieran atribuirse a los contextos sociales y no a nosotros (E1)

En la misma línea, este desarrollo pedagógico que observa el entrevistado de la UNPF se supedita al interés político principal con que se percibe el sindicato. Así lo manifiesta el entrevistado de la UNPF: “En los últimos dos o tres años han hecho un esfuerzo, siento yo, haciendo sus congresos, se reúnen, hablan de la calidad educativa, inclusive tuvieron un congreso de padres y madres de familia, empieza a haber un esfuerzo pero más bien el sentido era político, una defensa política, hay que recordar que se habla, los que entienden más de política, que la dirigente del sindicato tiene un peso muy fuerte donde ella misma propone senadores, diputados, eso más bien se ha vuelto muy político” (D1).

Este interés pedagógico es interpretado como un elemento para ganar en legitimidad al interior del sindicato y con los actores del campo, de esta manera hay un intento por rescatar la tradición del maestro mexicano, social e históricamente reconocida como uno de los elementos fundamentales en la conformación del Estado mexicano, junto a una imagen de modernización de la docencia, así lo expresa uno de los entrevistados representante del gobierno: “ha sido muy clara las diversas iniciativas a lo largo del tiempo sobre todo de Elba, de poder incorporar un discurso moderno, atractivo, de preferencia que pueda rescatar valores fuertes en la tradición del maestro mexicano, de la década del 20 o 30”, sin embargo, el mismo entrevistado reconoce los límites que existen al interior del sindicato de realizar esta labor debido a la ausencia de especialistas en este tema: “realmente con mucha inconsistencia porque no hay cuadros propios” (C1)

El interés pedagógico que se percibe en el sindicato adolece de una serie de carencias desde la perspectiva del resto de actores del campo, así, por ejemplo, se percibe que las iniciativas que ha tomado el sindicato en términos pedagógico en el período analizado han mezclado cuestiones que parecen contradictorias e impracticables: “(el yerno) buscó asesores que le dieron terminología y con todo eso armó un horrendo guiso, hablaba con una autoridad impresionante y dejó al menos en el papel, la reforma, esto de la articulación que es el acuerdo 902 que tiene más de 600 cuartillas, es una cosa horrenda, competencias, aprendizajes esperados... entonces en el plano cualitativo más definido creo que hemos avanzado muy poco en qué esperamos de la escuela (...) con su yerno era tal la confusión con esta terminología nueva de la evaluación de... evaluar y recompensar a partir del rendimiento de los alumnos, que caía en unas contradicciones muy fuerte de un mes a otro” (C1).

En este mismo sentido, el entrevistado de Mexicanos Primero expresa que hay una imposibilidad de construir conocimientos pedagógicos, por lo que la cúpula sindical se vincule con especialistas que le entregan los elementos técnicos de las propuestas, sin embargo, en esta relación de las propuestas del gobierno y las respuestas del sindicato y los técnicos del momento, excluyen de la conversación la perspectiva de los docentes y sus prácticas pedagógicas: Éste sindicato y sus versiones disidentes han tenido una gran dificultad para construir conocimiento original, en general se han aliado a grupos de intelectuales o especialistas y los han convocado a diseñar una postura para hacer frente o contraste a la propuesta oficial y en ese sentido ha habido poca participación de la masa de los profesores y en un momento dado al profesor común y corriente le resulta totalmente extraña la propuesta del ministerio como la propuesta del propio sindicato (E1).

En este sentido, se percibe que el sindicato ha tenido posiciones contradictorias y veleidosas, ejemplo de esto es lo que ha sucedido respecto de las escuelas normales: “en algún momento (el sindicato) condenó a las escuelas normales dijo que ya habían dado lo que tenían que dar y que tenían que sustituirlas por otras cosas, bueno la escuela normal con todos sus vicios es una parte central de esa tradición magisterial, entonces su propia gente le empezó a reclamar” (C1). En el mismo ámbito pedagógico de desarrollo de intereses se perciben titubeos en las posiciones que se han adoptado respecto de la evaluación docente: “tuvieron todos estos titubeos con la evaluación universal, dijeron que no después sí, como sea, entonces finalmente se aplicó esta cosa extraña, pero con esa oscilación... es tan postizo y tan poco arraigada asumir posiciones que cambian en ese sentido” (C1).

De acuerdo a estas cuestiones, hay entrevistados como uno de los representantes del gobierno que oponen los intereses sindicales, específicamente de la cúpula sindical, con los intereses de los docentes, es decir, que quien ocupa un cargo de importancia en el sindicato lo hace porque no tiene intereses en lo pedagógico: “El sindicato tiene una capacidad de renovación de cuadros muy fuerte, los van cooptando y uno se mete a eso si no le gusta ser maestro, es un *fast track* que lleva a otra cosa, son muy ricos dependiendo de su perversión, son seres totalmente anormales, yo salgo mucho a los estados y he visto que el secretario actual de un lugar es el hijo del cacique, son tipos que tienen ranchos, en fin, lo que no está en la perspectiva de quien quiere ser profesor” (C1)

De acuerdo a los intereses que se perciben por parte de los actores hay una visión principalmente política y financiera del sindicato, además que se asocian estos intereses a la cúpula sindical y no al conjunto del sindicato. En este sentido, lo educativo tiene centralidad en el sindicato como recurso que se negocia para obtener beneficios económicos y políticos, de forma tal que se percibe un control del parte del sindicato de los mecanismos de transformación educativa, con lo que cualquier transformación en este campo merece una negociación entre partes. En palabras de uno de los representantes del gobierno: “Lo que pasa es que para la cúpula del sindicato (el tema propiamente educativo) es una moneda de cambio, en apariencia hay una preocupación por la educación, por su transformación, por su mejoramiento, pero es utilizado para obtener más beneficios, no hay un interés genuino de transformar y mejorar la educación, sino de cómo obtener más recursos y vender la idea de ahí un control sobre el gremio que puede operar electoralmente el partido ligado a Elba Esther, entonces el asunto educativo se vuelve parte de la negociación que hace esta cúpula” (B1).

Por último, otra cuestión que aparece en la percepción de los actores entrevistados es que se identifica una mala imagen social de parte de la opinión pública con los sindicatos, lo que no necesariamente tiene un correlato con la imagen que existe del maestro, de forma que se percibe una disociación entre la imagen del SNTE y la de los maestros: los sindicatos generalmente son mal vistos en México (...)es un sindicato grandísimo, poderoso cuyos líderes siempre han sido ostentosos de su riqueza y de su poder, entonces hay ese contraste en cómo evalúan a los maestros los vecinos de la escuela, los padres de familia a pesar de que no están muy involucrados en la educación de sus hijos, y como lo valúan los especialistas (D2)

Intereses declarados

Desde la perspectiva del entrevistado del SNTE existe en el sindicato un claro y principal interés pedagógico que no tiene especificidad en su discurso, pero que se resume en ciertos puntos nodales de interés como el perfeccionamiento docente, la instauración de una carrera magisterial lo que está asociado a la evaluación docente; por otra parte se percibe desde el sindicato que es este actor el que ha tomado la iniciativa de las transformaciones educativas que se han realizado en el período: “si sale adelante una reforma pero una reforma que ayude a las escuelas, se han hecho propuestas que ayuden a la capacitación de los maestros, propuestas de carrera magisterial, de avances en capacitación a las normales, se ha hecho trabajo educativo incluso ha tenido en muchos temas... ha sido la vanguardia en contraparte con la Secretaría de educación” (F1).

Respecto de la iniciativa que ha tomado el sindicato en materia pedagógica, se realiza este juicio en comparación con la SEP, de lo que se concluye, desde la perspectiva del entrevistado la permanencia e importancia en el campo de las transformaciones de la profesión docente: se entiende que la Secretaría debe ser la que más trate de avanzar en el tema educativo, siempre defendiendo la educación pública pero el sindicato ha logrado subsistir por qué ha avanzado más allá de la propia Secretaría de educación en propuestas educativas, ha planteado proyectos” (F1).

Como expresión de este interés pedagógico del sindicato, la entrevistada menciona los congresos educativos que ha organizado el SNTE: “recientemente nosotros tuvimos un congreso educativo, el quinto Congreso de educación y tuvimos un Congreso con padres, entonces hicieron eventos en todos los estados y después los resolutivos que se analizaron a nivel nacional, entonces hay propuestas de educación hasta para los padres de familia” (F1)

Evidentemente el entrevistado no deja de visualizar el interés laboral que se encuentra en la base de la organización sindical, pero enfatiza en el interés que ha logrado desarrollar en torno al tema educativo: “estamos por la defensa de los derechos laborales pero también entregamos una propuesta educativa, nosotros también colaboramos como maestros en nuestra materia de trabajo, no es nada más por la cuestión de los derechos de los trabajadores y de pelear por los derechos de los trabajadores” (F1).

Existe una identificación de ciertos intereses en base a la diferenciación que se realiza del SNTE respecto de los intereses de la Coordinadora, en este aspecto, se percibe que la coordinadora se encuentra interesada principalmente en temas políticos y que hay una ausencia de proyecto educativo. Por otro lado, se percibe que la ausencia de proyecto educativo de parte del SNTE permitiría la imposición del “proyecto neoliberal”: “lo que le ha pasado a la Coordinadora, a la sección 22 de Oaxaca, se van a la cuestión política a exigir los derechos de los trabajadores pero se descuida la otra parte, que es maestro, que es docente y tienes que tener propuesta de educación y si no quieres que te las impongan, que el neoliberalismo que imponga su proyecto, tienes que hacerlo para que sea una propuesta que van allí con las que vienen del exterior por parte del Presidente o por parte de la Secretaría” (F1).

Esta diferenciación respecto de los intereses de la Coordinadora se concretan en los intereses declarados del entrevistado en torno al cumplimiento del calendario escolar, esto asociado a la credibilidad de la ciudadanía en el proyecto sindical no sólo como proyecto político sino que también educativo, y en el rescate del papel del maestro: “cuando yo me salí de la sección 22, me salí harta de lo político, muchísima suspensión de clases y lo educativo quedaba abajo, entonces tuvimos problemas de tipo político también y nos salimos y cuando salimos de la sección 22 quisimos iniciar un nuevo proyecto que buscara más avanzar el aspecto educativo, también para tener credibilidad en la ciudadanía y rescatar el papel del maestro, que hace muchos años era rescatado y bien visto en la sociedad, nuestro discurso era esa la educación niños el trabajo, si son importantes los derechos laborales pero también o tan importante que lo otro es el niño” (F1).

El entrevistado reafirma el interés de cumplir con el calendario escolar: “empezamos a trabajar primeramente con un proyecto de cumplir los 200 días que propone el calendario escolar y no suspender clases” (F1).

Sin embargo, más allá de los intereses y conflictos que existen al interior del sindicato con la CNTE, se perciben intereses políticos ajenos a los intereses educativos que provocan disputas al interior del mismo sindicato: “siempre hay intereses hasta en la misma sección de compañeros que quieren llegar al poder de la sección, aunque no tenga recursos esté yendo más, hay quien está peleando tu lugar” (F1).

Este tipo de intereses, que en la percepción del entrevistado, se ligan a la dimensión política impiden y obstaculizan el surgimiento o implementación de iniciativas en el ámbito pedagógico: Hay intereses dentro del mismo gremio, que está siendo este maestro porque no nos ha tomado en

cuenta, porque no se consideró a los demás, porque no hay un proyecto, votemos quiénes están de acuerdo, se politiza, por eso yo no lo hice de esa forma y lo hice directamente, ahí está el recurso, que salga, la gente que quiere protagonizar está peleando el espacio no ven el beneficio en la educación, sino que ven que tú estés brillando por qué vas a quedar bien, no el beneficio que se hace abajo, hay muchos intereses en todos los niveles y es difícil hacer algo realmente por la educación" (F1).

El entrevistado lo expresa con claridad de la siguiente forma: "tú quieres hacer algo realmente por los niños por la educación y no te lo permiten los intereses" (F1).

Mecanismos de influencia

Desde la perspectiva del sindicato, no se pone en duda su influencia sobre la conformación de las políticas educativas más importantes que se han desarrollado en el período puesto que todas han tenido la anuencia del SNTE. De este modo, lo que se interpreta son los factores que explican su influencia, así, el entrevistado del SNTE expresa que esta se debe a la estructura nacional, estatal y local que posee el sindicato y que le permite tener una cobertura mayor a la de cualquier otro organismo estatal o privado: "yo atribuyo la fuerza del sindicato nacional a que se ha mantenido... a diferencia de otros sindicatos, a que tiene estructura, por ejemplo, en las reuniones del Comité llegan todos los secretarios de todos los estados y ellos a su vez cualquier tipo de información o de situación o problemática la externa a sus secciones, reúnen también sus secretarios generales y ellos a su vez a... llegan hasta la base la información que tú quieres que llegue hasta la base, ni siquiera rapidez se cuenta con una estructura rápida" (F1).

En la misma línea, el entrevistado del SNTE expresa que la estructura con sus ramificaciones locales que llegan a todos los poblados, conforman una imagen de cercanía de la que carece la SEP y que determina, en cierta medida, la influencia del sindicato: "entonces esta estructura hace que vaya y regrese con mucha facilidad hasta los poblados más lejanos que tú te puedas imaginar, y muchas instituciones del gobierno incluso la Secretaría de educación no tienen ese despliegue tan fácil, hay una lejanía del funcionario hacia la gente y hacia la población, el maestro hasta el poblado más lejano que tú te imaginas hay un maestro. Entonces el despliegue que tiene la capacidad que tienen... yo pienso que por eso la permanencia, no es algo sobre puesto, es algo que está arraigado y tiene estructura" (F1).

Además de la importancia que se le atribuye a la estructuración del sindicato y de su consecuente posibilidad de tener acceso a todos los niveles de influencia, se percibe de forma principal la capacidad política de su presidenta para lograr mantener la influencia que el sindicato ha tenido a nivel nacional, esta capacidad se expresa, a juicio del entrevistado, en su ascenso político desde maestra rural a líder principal del sindicato y a su mantenimiento: "lo otro es la capacidad porque a pesar de que mucha gente no coincide con la maestra Elba Esther, ha sido un personaje muy polémico en el país, indistintamente si coincide es o no hay algo que no se puede negar que es la capacidad política que ha tenido, en México es la mujer que a nivel político ha llegado más alto y que empezó desde lo más bajo, siendo maestra rural, no como en la política, en los partidos en que el hijo de un funcionario o político importante mandó a sus hijos al extranjero a que se formaran y ahora son recientes que forman parte de los cuadros funcionarios, sino que ella es una gente que empezó desde abajo como maestra rural y llegó hasta el lugar en que está por la habilidad política que tiene (F1).

Esta influencia se expresa en el control que ha logrado tener el sindicato, y particularmente su presidenta, en la SEP donde es evidente que a propósito de negociaciones con el presidente, este le entrega la subsecretaría de educación básica que pasa a ser ocupada por el yerno de la presidenta del sindicato: "una experiencia muy interesante que hay que revisar fue la última experiencia de control directo que tuvieron, la de su yerno, ella le pide que le de la Secretaría de educación básica, él se la da y ella entre lo desconfiada que es luego sacó la familia, como todo buen capo, pero por falta de confianza y de opciones mete al yerno, y el yerno en realidad lo que sabía era ingeniería electoral, había participado en la campaña de diputado de la hija con que finalmente se casó, luego lo llevó a la sep como director, entonces el cuate es de una ignorancia y una audacia monumental" (C1)

Además de la influencia que ha llegado a tener el sindicato en el campo de la educación, llegando a controlar parte de la administración del aparato federal y estatal educativo, su influencia se extiende más allá del campo de lo educativo, de manera que el sindicato maneja múltiples mecanismos de influencia para sostener el poder que tiene en el campo de la educación, lo que se retroalimenta de la influencia que tiene en el ámbito político, de acuerdo al entrevistado de la CNTE, hay una influencia directa de la cúpula sindical con diputados, senadores y gobernadores que se ubican transversalmente en los distintos partidos políticos del espectro mexicano, por último se especula que la cercanía dice relación como un pago del financiamiento de las campañas de estos representantes. En palabras del entrevistado: "tiene diputados senadores y

gobernadores muy cercanos, algunos han sido profesores miembros del sindicato, tiene esa posibilidad de tener un control y una ascendencia sobre muchos cargos, muchos puestos que le redituaron tanto económica como políticamente, incluso miembros del SNTE han competido en diversos partidos políticos para llegar a la cámara de diputados y de Senadores, es decir, que además de su partido hay gente del PAN, del PRI, del PRD que ella los promovió y financió sus campañas, entonces yo creo que hay una perversión en todo esto pues entonces la conducción que tendría que hacer el estado de la educación, una parte lo maneja esta cúpula" (B1)

Percepción del campo

La percepción que el entrevistado del sindicato tiene respecto del campo de disputa por la profesión docente es que los actores que juegan el rol principal son el sindicato y el gobierno (o los gobiernos), de manera que se identifican aquellos que apoyan los intereses y reivindicaciones del sindicato y quienes apoyan los intereses y reivindicaciones del gobierno: "hay actores muy bien definidos, el gobierno y los sindicatos, además el gobierno utiliza otro tipo de actores, entonces yo más bien ubico dos bloques, por una parte el del gobierno y por otra parte el del sindicato en el que en cada uno hay diferentes actores" (F1)

Sin embargo, a pesar que se identifican dos actores principales, al interior del sindicato se logra concebir una diferenciación de posiciones organizadas en torno a la línea de la cúpula sindical y otra en la CNTE, de acuerdo al entrevistado, la Coordinadora ha percibido las reformas acordadas entre el sindicato y el gobierno como neoliberales, burguesas e imperialistas. En este contexto y frente a esta posición, la posición que asume el entrevistado del sindicato es la defensa de las negociaciones que ha emprendido la cúpula sindical, y específicamente la presidenta, ya que se interpreta que de otra forma no habría una defensa de los intereses de los trabajadores: "ha habido reformas y que están muy fuertes las reformas hacia la cuestión educativa, entonces aquí la parte disidente que la conforman la Coordinadora nacional, la sección 22 y otras, tienen posiciones muy tajantes, dicen no queremos la reforma, es neoliberal, es la burguesía, el imperialismo, y se cierran totalmente a una reforma educativa, y ella sabe que si tiene una posición tajantemente cerrada finalmente el presidente y el gobierno van a ir transitando y arrasando a los trabajadores, entonces ella tiene la capacidad de negociar". (F1)

Expresión de la dinámica del campo entre el sindicato y el gobierno es la conformación organizacional de la SEP y del SNTE desde lo nacional a los estados, de forma que la disputa que se produce a nivel federal tiene su correlato a nivel estatal, e incluso es una dinámica que llega a la escuela

misma donde se identifica al director como representante de los intereses del gobierno y al maestro como el representante de los del sindicato: "en México te encuentras en los estados de la República con el gobierno del estado, el gobernador responsable de la Secretaría de educación que es el titular del Instituto estatal, además del gobernador y si lo ves a nivel de maestro, un maestro común y corriente tiene al director que representa a la Secretaría de educación y el representante sindical que representa al sindicato nacional, dentro de los actores de la Secretaría están los supervisores escolares y más arriba el titular del Instituto estatal" (F1).

En este aspecto, el entrevistado del SNTE describe la organización del sindicato en torno a esta dinámica de la disputa: "son dos líneas que van desde arriba hasta abajo o más que líneas son dos estructuras, viendo lo de abajo hacia arriba está el representante sindical zonal, después de esta e seccional que es el nombrado a nivel estatal, y los secretarios generales que son los que confluyen acá en el sindicato nacional, entonces son dos estructuras que se desplazan o se desdoblan de arriba hacia abajo" (F1).

Resulta particularmente llamativo el rol que se le atribuye al Presidente de México, al que se le atribuye el rol de mediador entre el sindicato y la SEP, rol que en teoría debiera cumplir la SEP respecto de los intereses de los diferentes actores, sin embargo, esta situación es expresiva del papel principal del sindicato en el período analizado: "La Secretaría de educación es la parte oficial, la parte formal y por el otro lado está el sindicato, y el gobierno, el Presidente de la República que se entiende... tratar con ambas partes porque él designa al funcionario de la Secretaría de educación... su gente, entonces a esas dos estructuras me refiero".

Respecto de la dinámica de disputa que se describe, el entrevistado del sindicato manifiesta que esta dinámica en ocasiones se resuelve mediante la cooperación o mediante el conflicto: "Es una dinámica en constante movimiento, no siempre es de cooperación, hay diferencias" (F1)

Ejemplo de cooperación es la relación que Calderón desarrolló con el sindicato, que de acuerdo al entrevistado tuvo un actitud de diálogo con el sindicato, el que progresivamente se fue deteriorando: "cuando inicia este gobierno que está por concluir, el de Felipe Calderón, la relación era cordial y había fluidez en las mesas de negociación que se tenía con la Secretaría de educación, algunas veces él las aperturaba y ya quedaba en manos del secretario de educación y el sindicato. Conforme fue pasando el tiempo la relación se hizo más difícil hasta finalmente..." (F1)

En la misma línea de la dinámica de la cooperación o el conflicto, existe una visión que el campo se desarrolla como un tablero con actores

políticos que tiene ciertas reglas del juego que hay que conocer para saber jugar de buena manera el juego, esto quiere decir, para obtener los recursos esperados del juego: “Es un tablero político, esa parte es importante, que sepas jugar porque si tú estás en un espacio como el de repente una situación muy ríspida con el Presidente de la República lo que va a haber son choques fuertes y te va a (tratar de) desintegrar o va a tratar de minimizar el cómo sindicato nacional (...) entonces ella ha tenido la cualidad de saber jugar políticamente en este tablero nacional y es lo que ha permitido la continuidad del sindicato” (F1).

En este sentido, se identifica la dimensión política del campo como cuestión principal del campo, por lo que la asociación del juego está en directa relación con una perspectiva política de relaciones entre los actores, y además con actores que son propios del campo político: “yo vengo de la sección de Oaxaca, en una ocasión llegamos a la Ciudad de México a pedir incrementos de recursos y el presidente que era del PRI, y el secretario del Distrito Federal era del PRD, cuando llegamos sacar el del Distrito Federal no nos desalojó, nos apapacho porque el presidente era su contrario, entonces eso te favorecía a ti, esas diferencias. Todas esas cosas que son como un tablero de ajedrez tienen que ver mucho en los momentos, las diferencias de los partidos políticos, que te van ayudando para que vayas transitando” (F1).

El entrevistado se refiere a lo que la literatura ha establecido respecto de los intereses sindicales docente, en este sentido, se percibe que ha existido un énfasis excesivo en lo político, asociado a la lucha sindical-laboral. A juicio del entrevistado del sindicato esto ha sido error porque se ha perdido el foco en lo educativo y se ha perdido la credibilidad tradicional que había tenido el docente: “Se ha dado más importancia a lo político, a lo sindical, a lo laboral, y justamente eso ha sido el error, o sea se polariza, y se va quedando atrás lo educativo y es donde pierdes la credibilidad de la ciudadanía porque la ciudadanía no entiende mucho los conflictos, simplemente de que sale el secretario de educación por el presidente realizando declaraciones fuertes en contra del presidente del sindicato (F1).

Sin embargo, se percibe que esta perspectiva política con que se ha observado la profesión docente y la educación no es exclusiva del sindicato, sino que ha conformado el tenor de las relaciones entre el gobierno y el sindicato, de modo que se interpreta que las políticas educativa emprendidas por los gobiernos del período no tiene por objetivo la transformación sustancial de la realidad educativa mexicana: “Cada sexenio en que llega otro presidente le da otra forma a las cosas, pero no

es un cambio de fondo, tú ves los contenidos y tiene siendo los mismos de hace muchos años" (F1).

En la misma línea, el entrevistado expresa que las reformas no han realizado cambios sustantivos en la educación, más bien se mantiene la "esencia" y se cambia la forma, esto se expresa en que las reformas han sido incapaces de transformar las prácticas educativas de los maestros: "Cada reforma te voltea a los temas, por ejemplo si ves en primer año de secundaria, para otra reforma que sólo está subiendo en tercero o de atrás hacia adelante, le dan vuelta para acá y para ella las cosas, los contenidos, pero en esencia es lo mismo, y cuando lo es en la práctica el maestro se la lleva exponiendo, exponiendo, exponiendo, entonces no cambia su método de enseñanza, y en el último tiempo ha entrado muy fuerte en el país el tema de las competencias, pero tú ves abajo y no es mucho los maestros que están incorporando eso como una práctica cotidiana" (F1).

Aún más, se observa que uno de los grandes sentido políticos que han pretendido las reformas es la desestructuración del poder que el sindicato tiene en el campo de disputa por la profesión docente, cuestión, que de acuerdo al entrevistado, se ha ido agudizando en el período analizado y la estrategia que se utiliza para este fin es el ataque personal a la presidente del sindicato: "Sí, eso es efectivo (Se le ha querido quitar fuerza política al sindicato entre el 90 y el 2010), y ha sido cada vez más fuerte, más abierto, antes era más velado, más sutil, recientemente la agresión es más fuerte, ellos lo tienden a que parezca que va hacia la persona... independientemente que coincidan o no con Elba Esther Gordillo, el ataque es hacia la persona. No es tanto un golpe a la persona en sí sino que al sindicato porque ella lo representa en este momento, pero las manejan que parecieran personales, pero en realidad es muy abierto, yo no veo bien que quieran hacerse campaña a través de golpear a X persona política" (F1).

En términos de la estructura organizacional que se describía anteriormente, esta cuestión se expresa en el apoyo que los gobernadores le entregan a ciertos grupos del sindicato de acuerdo a los maestros que son capaces de movilizar, independiente del acuerdo o desacuerdo de contenidos educativos que existan entre las partes: "te encuentras con muchos intereses que te impiden avanzar, muchos intereses políticos, por ejemplo en el gobierno del Estado el gobernador respaldaba más a la sección 22 porque son mayoría, son 50,000 y nosotros éramos 5,000 y aunque tengamos la razón no se van a echar 50,000 encima aunque estén haciendo las cosas bien, hubo muchos ataques fuertes, políticos, intentos por desaparecernos como sección, obligará a los maestros a que se

incorporen nuevamente a la sección 22, para ellos es inexistente en nuestra sección" (F1).

Sin embargo, a pesar de la consideración principal que tiene la dimensión política en la estructuración de la dinámica del campo, existe en el relato del entrevistado una disputa en el plano educativo, también entre el sindicato y la SEP. De esta manera, se observa que hay una competencia en torno a las iniciativas en educación, así, se plantea que es el sindicato quien ha desarrollado las propuestas educativas, ocupando el rol de la SEP: "se entiende que la Secretaría debe ser la que más trate de avanzar en el tema educativo, siempre defendiendo la educación pública pero el sindicato ha logrado subsistir por qué ha avanzado más allá de la propia Secretaría de educación en propuestas educativas, ha planteado proyectos" (F1).

Además, se aprecia que la existencia de una propuesta educativa está directamente relacionada con la supervivencia del sindicato: "como sindicato aquí está nuestra propuesta educativa también y eso es lo que ha ayudado a éste sindicato a trascender" (F1).

8.2.2 Gobierno

Percepción de intereses del resto de actores

Como se veía en el apartado anterior, hay una consideración de la Secretaría de Educación Pública imposible de analizar separadamente en este campo sin considerar la relación que en el período analizado -y en general desde la década de los 40- se establece con el sindicato. De este modo lo conciben los entrevistados, así por ejemplo, la entrevistada del SNTE expresa que en términos de propuesta educativa existe una competencia de iniciativas, que en términos teóricos debiera dominar la SEP, pero que en términos prácticos lo hace el sindicato: "se entiende que la Secretaría debe ser la que más trate de avanzar en el tema educativo, siempre defendiendo la educación pública pero el sindicato ha logrado subsistir por qué ha avanzado más allá de la propia Secretaría de educación en propuestas educativas, ha planteado proyectos" (F1).

En este sentido, se aprecia por parte de los actores un interés que transita entre la dimensión pedagógica y la política, entre la reforma como transformación de prácticas pedagógicas y la reforma como forma de cambiar las relaciones con el sindicato. Desde la perspectiva del entrevistado del SNTE, los gobiernos del período analizado se asocian a un

desarrollo general de las escuelas particulares y religiosas, además se observa que no hay un énfasis particular en educación en el período analizado: “en algunos momentos con Lázaro Cárdenas hubo especial cuidado en la educación pero todo el tiempo posterior y los gobiernos actuales no han tenido un especial énfasis en la educación. Recientemente el presidente actual ha favorecido más la proliferación de escuelas particulares y dentro de esas escuelas, muchas religiosas, católicas sobre todos, a partir de que no se logra cubrir las necesidades a nivel del gobierno” (F1).

Por otra parte, se percibe por parte del entrevistado que representa a la Coordinadora que los gobiernos del período han tendido hacia una pluralización del campo de actores en el campo de disputa por la profesión docente, de hecho, uno de los elementos que se consideran es la eliminación de ciertas restricciones a la iglesia católica de participar en educación: “yo creo que en estos dos últimos gobiernos si hubo alguna intención, alguna apertura, han permitido varias situaciones, porque hay un artículo constitucional que marca el laicismo del estado, entonces lo modificaron a petición de la Iglesia Católica para que entonces” (B1).

Uno de los entrevistados expresa que el cambio de partido en el gobierno no significó una redefinición de la dinámica que se venía desarrollando en este campo, más bien se observa que hay una continuidad en el sistema y que se han producido cambios que no se adscriben a un proyecto que les dé sentido, lo que los hace verse desordenados, parte de esta cuestión lo expresa así: hay un cambio de gobierno, nos gobernaba el PRI durante el 90 al 2000 en el 2000 entra acción nacional, y aunque han sido gobiernos del mismo PRI del 90 al 2000 hay un cambio educativo o formas en la educación que no llevan una secuencia, hay brincos de un lado al otro en el sistema educativo, llega acción nacional y es exactamente el mismo sistema (G1)

En este sentido se observa una continuidad entre el gobierno del PRI y del PAN en tanto que la preocupación principal de ambos ha sido el control político de los sindicatos como base de apoyo social y electoral, lo que ha dejado de lado la relación respecto de un proyecto educativo para el campo de la profesión docente: a los gobiernos priistas y panistas les preocupó más una cosa de control político con los sindicatos más que generar un proyecto de educación. Esa es una responsabilidad de acuerdo con el gobierno, no puedes perder de vista la negociación de las prestaciones con tus trabajadores pero nunca debes perder de vista el proyecto del gobierno. (VB)

Más allá de la continuidad que se observa en los intereses de los gobiernos del PRI y del PAN, se evidencia que el acuerdo del PRI con el sindicato, que se firma en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari y con Ernesto Zedillo como Secretario de Educación, se percibe por uno de los intelectuales entrevistados que en el centro del diseño se encontraba el afán técnico de descentralizar la administración y el gobierno: El acuerdo de 1992 era un movimiento del gobierno que quería descentralizar la educación, el proyecto de modernización de Salinas evocaba una descentralización tipo Estados Unidos, la idea era traspasar la responsabilidad administrativa y muchos grados de autonomía del gobierno federal a los estados ((A3)).

Sin embargo, esta descentralización no nace como una propuesta sin interés político sino que en su formulación existe el interés de acabar con el sindicato tal como se había presentado en las décadas anteriores, en este aspecto, tal como se ha mencionado en capítulos anteriores de este trabajo, esta cuestión se inscribe en la transformación general del arreglo político del Estado mexicano. Desde la perspectiva de uno de los intelectuales entrevistado, la idea de desestructurar al SNTE se fue moderando en la medida que los recursos políticos que manejaba el sindicato fueron necesarios para el gobierno: el primer proyecto que dirigió Bartlet era una descentralización radical, acabar con la SEP como administradora y dejarla como reguladora, y traspasar a los estados el control de la educación para acabar con el sindicato nacional y tener 32 sindicatos, estamos hablando en los tiempos del PRI, ese programa que fue el que pidió Salinas no se acordó porque otros asesores de Salinas, sus asesores políticos le recomendaron que tenía que pactar con el sindicato (...) porque además en las elecciones del 91 se legitimó el gobierno de Salinas porque el 88 estaba quebrada, acusado de fraude, el 91 ya estaba otra vez en marcha y gran parte de ese voto lo manejó con los maestros ((A3)).

Intereses declarados

Uno de los intereses que manifiestan los entrevistados representantes de los gobiernos del período es generar un proyecto que se centre en el tema técnico-pedagógico, lo que evidencia una crítica respecto de la imposibilidad de los gobiernos de centrarse en este tema. Específicamente se evidencia un interés por la lectura como estrategia de profundización del pensamiento: “en mi caso poder trabajar en esa discusión es lo que más me importa, porque entonces lo que pasa con el binomio falta de proyecto y una opinión pública muy inculta educativamente, muy tradicionalista, entonces yo le puedo decir a la gente lo que le dicen, yo le voy a dar computadoras, pero cómo carajo si no entienden lo que leen

mal van a entender el libro en la pantalla, ese tipo de cosas parecen tan obvias, como poder meter en la agenda política una cosa tan elemental como, tenemos que priorizar la lectura en serio, leer en profundidad es pensar en profundidad, a mí me parece un asunto serio, como lo hago parte de la agenda política en una sociedad que se lee tampoco en la que discutir sobre las cosas escritas, dichas a partir de la lectura (C1).

En la misma línea, se enfatiza el interés y la necesidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, este interés, desde la perspectiva del entrevistado, se ve dificultada por la ausencia de una corriente de pensamiento que enfatice, por medio de la discusión de las competencias, transformaciones curriculares profundas. Es importante apreciar que este interés, que puede atribuirse a una dimensión que no está ligada a la profesión docente, para el entrevistado se encuentra inextricablemente ligado al tipo de docente: "nos parece fundamental que los niños aprendan, entonces no hay como muchas partes del mundo, una corriente más desarrollada que ello le apuesta a la capacidad de desarrollar en el aprendizaje competencias intelectuales fundamentales, que argumenten, que entiendan, que se pregunten, que lean, y por lo tanto tengo que meterle tijeras al currículum de contenido en serio porque no se puede las dos cosas, no podemos tener una escuela en que hay un ejercicio progresivo de estas competencias si trabajamos con estos planes, esa me parece que es una idea básicamente coherente, entonces eso nos lleva a decir que necesito un tipo de profesor que sea capaz y que quiera hacer eso, que aprenda de forma gradual y progresivamente, allí tengo una meta, entonces ya no les pido, les voy a pedir cursos de todo

Dentro del interés técnico-pedagógico, se entiende por parte de los entrevistados que ha existido una ausencia de políticas que se centren en el trabajo que se da en las escuelas, sin embargo se percibe que existe un grupo de maestros que es necesario reunir para que experimenten; además aparece como interés la necesidad de instalar la estandarización como herramienta fundamental: "Hay que trabajar en escuelas, lo que quiero decir es que hay un conocimiento de los maestros, es un conocimiento detallado y muy personal, si reúnes al grupo de gente adecuado, hay 10 mil gentes, pero hay que juntarlos, si se encuentran separados las cosas no van a cambiar, van a ser afortunados de tener un maestro, hay que tener una estrategia para agruparlos, darles una escuela hacerlos que se muevan ahí, dejarlos experimentar, para eso lo que sí se tiene que compartir centralmente es la estandarización"

En términos de política educativa, se expresa por parte de uno de los entrevistados que resulta necesario asumir la idea de instalar políticas gradualmente y evaluar los contextos de implementación para instalar

este tipo de políticas: “Una cosa que habría que hacer para empezar es asumir como política el gradualismo y los arranques allí donde las condiciones lo hagan posible, decretar que la lectura es nuestra primera prioridad”.

Tampoco queda fuera de los intereses de los representantes del gobierno la necesidad de un liderazgo con interés y conocimiento en aspectos técnico-pedagógicos en la SEP, ya que la evaluación que se realiza del período analizado, es que el sindicato ha logrado establecer el control del campo, lo que ha privado a la SEP de funciones principales como la supervisión u la dirección de los establecimientos educativos: “se tiene que nombrar a alguien (en la SEP) que conozca el tema porque si ocurre lo que ahorita está ocurriendo, el sindicato que está ahí desde su hace 50 años, sabe mucho más que el secretario y se le imponen. Hace falta una política de estado, con un funcionario conocedor que tenga un proyecto, ese proyecto tiene que tender a disminuir el poder que tiene el sindicato en la educación, recuperar funciones como la supervisión y la dirección, y trasladar una parte de la responsabilidad educativa a los estados, si queremos que la escuela sea el centro hay tiempo de dar la escuela, lo que no funciona y ha seguido no funcionando es este sistema gigantesco que es gobernado desde una pequeña oficina por un grupito iluminado” (A1)

Percepción del campo

De parte de los entrevistados que han participado en la primera línea de la SEP en el período analizado, existe una percepción del campo de disputa por la profesión docente, en que se identifica principalmente dos actores, que como se mencionaba anteriormente replican la disputa central en los estados de la república mexicana, estos actores son el gobierno y el SNTE. Además, se identifica como un actor poderoso en algunos estados a la disidencia de la cúpula sindical al interior del sindicato, es decir, a la CNTE: “Es un campo de intereses y de disputa, los actores que intervienen son por un lado el gobierno federal y por otro lado los gobiernos de los estados, y por otro lado los sindicatos, que aunque hay uno mayoritario que es el sindicato nacional, en algunos estados como Veracruz hay varios sindicatos y dentro de del sindicato nacional existe una disidencia que se llama la Coordinadora nacional que tiene fuerza en varios estados, en Chiapas, Oaxaca, en Guerrero, Michoacán y Ciudad de México principalmente” (A1).

Por otra parte, se identifica que en el período analizado existen actores que antes no se habían incorporado al campo y que representan fundamentalmente los intereses de los empresarios en México, dentro de

este tipo de organizaciones se menciona a Mexicanos Primero y Suma por la Educación. Una de las características que el entrevistado identifica de este tipo de actores es que han surgido declarativamente como organizaciones de la sociedad civil, sin embargo, se interpreta que hay una arrogación forzada en tanto representan los intereses políticos de un grupo pequeño que tiene intereses en dirigir la SEP: "han surgido agencias, generalmente empresariales que se presentan como sociedad civil... la leyenda sociedad civil encubre muchas cosas extrañas porque aquí en México las dos sociedades más grandes son mexicanos primero y suma por la educación que son dos entidades apoyadas por patrones, empresarios, mexicanos primeros por Televisa, entonces con el apoyo de Televisa y otras empresas, Claudio Equis González, el director de mexicanos primeros es hijo del principal industrial del papel en México que se llama igual que él, entonces hicieron un programa con 10 puntos... nada más que la acción de mexicanos primeros y de la sociedad civil, se presentan como representantes de toda la sociedad, ahí está el truco porque en realidad son pequeños grupos muy pequeños con intereses políticos, particularmente ganar la Secretaría de educación pública, Claudio equis González quiere ser secretario de educación, por otro lado está marina XXXXX que es hija del dueño del Bimbo que también quiere ser Secretaría de educación" (A1).

En relación con los intereses que se ponen en juego en el campo, se observa que el sindicato tiene un interés fundamentalmente económico y secundariamente pedagógico, este último se identifica con el rescate de la imagen tradicional del docente mexicano: Hay un interés principalmente económico del sindicato, secundariamente un tema pedagógico, que podría ser incluso históricamente un proyecto retrospectivo que rescatara la imagen tradicional, muy metido con la comunidad o con una retórica modernizante pero más consistente internamente y más (C1).

El interés económico que se identifica por estos entrevistados se relaciona con varios elementos, uno de ellos es el carácter que asume para los docentes la propiedad de la plaza, cuestión que permite heredarlas: El poder asegura una lealtad en la mayor parte de las bases muy grande, imagínese que usted ha sido profesor bastante cumplido que está cansado a punto de jubilarse, lo que significa para usted y su mujer heredarle la plaza a su hijo, es a toda madre. Una maestra que tiene 30 años y ve la jubilación que va a alcanzar, lo que significa para ella que le den una doble plaza, entonces lo que le cuesta a los sistemas de pensiones públicas es un dineral y la gente están natural que se lo platican... (C1).

Esta cuestión es fundamental en tanto es el sindicato, de acuerdo a la normativa que regula el sistema de escalafón docente, quien tiene como potestad el otorgamiento del 60% de las plazas, por lo que las decisiones que toma el sindicato en este sentido son fundamentales y tienen un carácter principalmente económico: “Hay otro sistema... el reglamento de escalafón en donde se definen los puestos y las jerarquías, por el transcurso del tiempo no por méritos académicos, hay también otra disposición de aquella época establecida la ley Federal de trabajadores del Estado en donde el sindicato se lo otorga el derecho de crear u otorgar el 60% de las plazas de nueva creación” (A1)

Además de esta situación, la dimensión financiera del sindicato se evidencia en que, dados los mecanismos de afiliación obligatoria y del tamaño del sindicato, esta organización maneje una cantidad gigantesca de recursos económicos, lo que le ha permitido no solamente asegurar la centralidad del sindicato como organización laboral, sino que avanzar en el afianzamiento del poder político del sindicato por medio de un partido: “Se estima que la profesora manejaba alrededor de 2000 millones de pesos (USD 164.974.323) como fondo para operaciones del sindicato, unas cantidades inconmensurables de dinero, el sindicato es sobre todo un gran poder económico, un gran poder económico, entonces teniendo poder político, si yo tengo poder del negociación con el presidente, no acuerdo con el secretario o le impongo el secretario, y eso fue lo que pasó cuando entró Felipe Calderón” (A1).

Anteriormente se observaba que la percepción de los actores respecto de la influencia del sindicato era muy grande, sin embargo uno de los entrevistados expresa que las transformaciones no necesariamente tienen que acordarse con el sindicato, en este sentido, el gobierno no se encuentra atado a la voluntad del SNTE para realizar las transformaciones que le parezcan pertinentes, en este sentido el entrevistado expresa que la descentralización educativa se negoció: “No necesariamente (toda transformación educativa tiene que pactarse con el sindicato), yo por ejemplo, yo estuve ocho años en la Secretaría, descentralización tenía que pasar, programas cualitativos como el programa nacional de lectura o la reforma a los libros de textos, las que fueron importantes, que además yo maneje personalmente, si son prioridades serias del gobierno, no hay negociación, las otras como la descentralización que tenía mucha fantasía de estas cosas de ingeniería política, si, negociarlas manteniendo la integridad de lo que ellos consideraban fundamental” (C1).

Respecto de la relación fundamental que se ha establecido entre los gobiernos y el sindicato, los entrevistados consideran que las esperanzas que se habían depositado en el PAN para desmontar las estructuras

corporativas se deshicieron, de hecho, se establece que el presidente Vicente Fox se acercó aún más a la presidente del SNTE, incluso el entrevistado asume que parte importante del financiamiento del Partido Nueva Alianza que tenía como líderes a la cúpula del sindicato, se derivó de la SEP: al sindicato se le acabó la alianza con el PRI en el año 2000 y entonces los presidentes del PAN... pero esa alianza fue una alianza totalmente pragmática, es decir, la profesora era amiga personal de Vicente Fox, entonces ella se entrevistó con Vicente Fox y canalizaron cantidades enormes de dinero irregular desde el gobierno del sindicato a tal punto que la profesora en el año 2004 empezó a formar un partido político, el PANA2, con dinero y personal de la Secretaría de educación pública, nunca hubo una explicación de que hubiera una fuente de dinero externa, era dinero de la Secretaría de educación (A1).

A pesar que como lo mencionaba anteriormente este entrevistado, no existe una necesidad de negociar con el sindicato las transformaciones que se quieren emprender, desde la llegada del PAN al gobierno, esta cuestión se mantuvo tal como se había dado en los gobiernos anteriores, de manera tal que se aprecia que gran parte de las cuestiones relativas a la profesión docente sean negociadas con el SNTE: "por la peculiaridad que da esta alianza más amplia entre el gobierno y el sindicato sobre todo con acción nacional a partir del 2000, que hace variar las condiciones de la relación, que permite que buena parte de las cosas que se refieren a la profesión sean negociadas y esencialmente negociadas a favor de los intereses de un actor mucho más autónomo que en otros países, que puede controlar la dirección de la transformación, a veces más bien obstaculizado por su propia incapacidad para concebir la profesión de una manera distinta" (C1).

En este sentido, se establece que ambos gobiernos del PAN han realizado lo contrario a las expectativas cifradas respecto de las relación con el sindicato, así, uno de los entrevistados expresa que en la segunda década del período analizado el poder corporativo no solamente no se debilitó, sino que se fortaleció, fortaleciendo también ciertos vicio que existen en este tipo de relación, como la corrupción. Esto ha tenido como consecuencia más inmediata que el nivel de salarios de los docentes haya aumentado en relación con el resto de las profesiones: "el poder corporativo improductivo y corrupto sobre la educación nunca tuvo más poder que en estos 12 años, que nunca había sido tan cara, tan costosa la parte de la educación pagas al año, el salario magisterial en estos 12 años ha tenido un comportamiento diferencial clarísimo respecto al conjunto de la masa salarial y en relación con los salarios de otros sectores profesionales, el maestro gana mucho más hoy, ha habido una diferenciación interna de salarios al interior del gremio, la carrera

magisterial ha disparado mucho, maestro que por buenas y por malas artes generalmente combinadas ganan \$30,000" (C1).

Evidentemente, el papel central que juega el sindicato en el campo de transformaciones de la profesión docente tiene su origen en las décadas del 30 y 40. Así lo interpreta uno de los entrevistados, estableciendo como elementos fundamental para entender la dinámica del campo y el papel que juega el sindicato, la historización del campo y de sus relaciones. En este ámbito, se menciona que es a partir de este período en que el sistema educativo se liga al sindicato, dándole un gran poder sobre el mismo: En este campo de disputa hay varios problemas que se han presentado como decisivos, primero, al sindicato se le otorgó en 1943 un enorme poder dentro del sistema educativo, poderes normado o de facto, desde el punto de vista de lo regulado se encuentra todo lo relativo al acuerdo de 1946 que rige las relaciones laborales desde entonces y que nombra como titular de las relaciones laborales al sindicato, en desacuerdo se define por omisión, considera como trabajadores de base sindicalizados a los directores, inspectores, jefes de sector y directores de educación, prácticamente todas las correas de transmisión existe entre la autoridad educativa de la escuela están en manos del sindicato. (A1)

Ejemplo de esta cuestión, es que al contrario de lo que establecía el representante del sindicato, uno de los entrevistados representantes del gobierno expresa que el sindicato controla incluso a los directores de escuela lo que eventualmente enfrenta a los docentes frente a una estructura sindical con gran poder que tiene la fuerza de cometer arbitrariedades: "el sindicato controla por ejemplo los directores de escuela, entonces curiosamente te encuentras en que hay directores autoritarios pero con acuerdo del sindicato no con acuerdo de la autoridad, es algo muy paradójico porque cuando hay un problema académico, con frecuencia los profesores entran en conflicto con el director y no tienen a quien acudir, porque la única solución es el delegado sindical y el delegado sindical generalmente es cómplice del director, entonces el profesor está indefenso en esa situación o por lo menos faltó la autoridad de arbitraje" (A1).

Otra expresión de la relación que se ha establecido entre el PAN y el sindicato, es el hecho de avalar las prácticas nepotistas de la presidenta del sindicato, específicamente el nombramiento de su yerno en el cargo de subsecretario de educación básica, nombramiento que no tiene ninguna base técnico-profesional que lo sustente sino que solamente una maniobra política: "una experiencia muy interesante que hay que revisar fue la última experiencia de control directo que tuvieron, la de su yerno, ella le pide que le de la Secretaría de educación básica, él se la da y ella

entre lo desconfiada que es luego sacó la familia, como todo buen capo, pero por falta de confianza y de opciones mete al yerno, y el yerno en realidad lo que sabía era ingeniería electoral, había participado en la campaña de diputado de la hija con que finalmente se casó, luego lo llevó a la SEP como director, entonces el cuate es de una ignorancia y una audacia monumental" (C1).

Otro de los elementos que permite analizar la dinámica del campo y el fortalecimiento del sindicato como el actor preponderante del período es la descentralización educativa llevada a cabo en 1992. Como se veía, uno de los elementos que se le atribuye a la reforma educativa que pretendía la descentralización era el debilitamiento del sindicato nacional, sin embargo, es posible apreciar que la opinión de los entrevistados expresa que su resultado fue justamente el contrario, ya que le permitió al SNTE en sus estructuras estatales, negociar con los gobiernos estatales, además de la negociación que realiza el sindicato nacional con la SEP, de esta manera "ganan dos veces": "Dentro del sindicato habría que distinguir el sector institucional que encabeza Elba Esther enormemente diversificado hacia abajo, lo que se ve en los estados, hay que ver cómo modificó esto la centralización educativa, que llegó a resultados paradójicos ya que aparentemente debilitaría el poder sindical central y de hecho a ese sindicalismo lo ha fortalecido, puede negociar dos veces" (C1)

Esta cuestión ha sido fundamental para el incremento salarial que han experimentado los trabajadores de la educación: "una de las cosas que en los hechos representa mayor incremento salarial es la doble negociación que hay, una negociación nacional que se hace con la SEP y después regresan a sus estados no tienen otra negociación, entonces en Veracruz reciben el aumento general negociado por el sindicato pero han logrado un aguinaldo de 80 días y un mes de salario para el día del Maestro, entonces son cuatro meses de sueldo, es un 33% más, yo voy muy seguido a la normal de Jalapa y a lo que a la vista más urgiría ampliar es el estacionamiento, casi todos los maestros tienen una Honda CRV" (C1).

De acuerdo a uno de los entrevistados, la intención que se observa en la descentralización, es principalmente de eficiencia de la administración, en este sentido, además del interés que se observa respecto de la desestructuración del poder del sindicato, también aparece un interés por mejorar la administración de la educación: "Yo creo que (la descentralización) era una lógica más bien de eficiencia en la administración, como decía repetidamente Ernesto Zedillo, se trata de que acerquemos los problemas a la autoridad que ha de resolverlos, el sistema había sufrido una serie de turbulencias políticas por la incapacidad administrativa y política de una sola estructura cuya cabeza está aquí en

la ciudad de México, para manejar problemas ocurridos en todo el país, en su control administrativo director 2/3 casi de la educación básica” (C1).

Una de las críticas que se establece en torno a la política de descentralización educativa es la incapacidad que tuvo el gobierno de mantener los objetivos iniciales, es decir la descentralización como idea de mejoramiento de la gestión de la educación y la desestructuración del SNTE como fuerza política al interior del campo, por lo que se “cedió” frente al sindicato y abrió para los estados de la República un flanco de negociación que no necesariamente era parte de los intereses de los estados: “por supuesto no hubiera estado mal (la descentralización) desde la perspectiva del grupo acuerpados en torno a esas líneas, pero estaban dispuestos a ceder mucho, como se puede incluso la ley que surgió de educación, la propia reforma de la descentralización reconoce la personalidad de sindicato nacional al SNTE, excluye de la descentralización al DF, entonces se esperaba una especie de dinámica gradual en la que las dinámicas políticas de los estados fueran sugiriendo un factor de dispersión” (C1).

De acuerdo a uno de los entrevistados, las consecuencias que tuvo esta política pública, combinado a la capacidad de maniobra del sindicato y de su presidenta, no sólo no debilitó al sindicato sino que permitió el resurgimiento de viejos cacicazgos que existían décadas atrás: “la enorme habilidad y la dedicación, los recursos de poder de Elba Esther y los cuadros principales del sindicato no sólo lograron consolidar sus cuadros dentro de los estados, sino que después de algunos momentos de tensión y conflicto que algunos duran hasta el día de hoy, lograron rearticular a los viejos cacicazgos sindicales anteriores a la propia Elba Esther, es el caso de Nayarit y de Veracruz, cuyos dirigentes siguen siendo hoy en día inmortales que se habían constituido desde la época anterior a Elba, pero con un emprendimiento fundamental en el plano nacional y en el plano local” (C1).

Desde la perspectiva de uno de los entrevistados, hay falencias en el diseño de la política pública, independiente del interés que se buscaba con la reforma, así, el elemento más crítico es la existencia de capacidad técnica en los estados, además de la existencia de un interés principal de los gobiernos estatales de administrar técnicamente la educación, este cuestionamiento surge a partir de lo apreciado que son los recursos políticos y electorales de la negociación propiamente política en los estados: “la federalización fue como muchas de estas ideas de ingeniería social, una cosa que a los promotores principales... yo no participé protagónicamente del diseño y de la orientación, la idea fue de Salinas y Zedillo la implementó... lo que se les olvidó fue que los gobernadores de los

estados al acercarlos la autoridad sindical, los secretarios generales de los estados ganaron mucha fuerza, lo que los gobernadores quieren en general, con excepciones transitorias, es llevar la paz con ellos e incluso que le ayuden incrementando su capacidad de negociación local" (C1).

Sin embargo también se identifica que los elementos que se descentralizaron, no han constituido un cambio efectivo que propenda a la mejora de la gestión administrativa, simplemente se asocia la descentralización a la debilidad de la figura del profesor en comparación con el poder que tienen centralmente en SNTE y la SEP: "hay un sistema enorme educación básica son 25 millones de alumnos, casi 1 millón de profesores, entonces hay un problema de gestión del sistema sobre todo lo que nosotros observamos es que el profesor y las escuelas son figuras débiles dentro del sistema, el poder está ultra concentrado en la Secretaría de educación pública y en el sindicato, entonces en el centro se deciden calendarios, horarios, libros de texto, programas, planes de estudios, métodos de enseñanza, formas de organización escolar y un montón de requisitos de tipo burocráticos como informes de evaluación, entonces los profesores y la escuela son pequeños talleres de operación de directivas que se generan en el centro pero ellos no tienen poder real en lo formal, si tienen poder real porque por ser tan grande el sistema carecemos de una supervisión efectiva entonces a la hora de... hacen lo que les da la gana" (A1)

Existen contradicciones en el diseño de esta política educativa de descentralización con la formación inicial de los docentes, ya que en el centro se ha pretendido mantener el control de esta situación, lo que en la perspectiva de uno de los entrevistados se ha pensado mediante mecanismos coercitivos, de modo que la cuestión de la descentralización no se concreta: "se ha querido cambiar la formación de profesores, dirigir desde el centro un cambio de conductas de los profesores, poniéndoles exámenes, pero son mecanismos coercitivos que están destinados a fracasar. El aprendizaje de los niños es un tema muy delicado que tiene que partir de que tú conozcas lo que el niño sabe y crear un contexto para que el niño aprenda lo que sigue, lo mismo los maestros, no se puede con una presión del Centro que el profesor cambie de prácticas" (A1).

En términos específicos, el tema de la actualización de los docentes planteado en la reforma de 1992 se contradicen con lo que declarativamente se planteaba, ya que en los enunciados de las transformaciones aparecía explícito el interés por profesionalizar la labor docente, sin embargo, esta cuestión, de acuerdo al entrevistado no se ha tomado en serio por el gobierno federal: Ahora, la actualización de los profesores, la educación continua, ahí hay un margen de ambigüedad

jurídica, a partir del 92 que se hizo la transferencia a los estados que se transfirieron los servicios educativos que manejaba el gobierno federal de preescolar primaria y secundaria, pero también se transfirieron las escuelas normales, había una paradoja porque el 84 se declaró solemnemente que la profesión magisterial se convertía en una profesión universitaria, se le incluyó la preparatoria como precondition y la carrera se extendió a cuatro años igual que cualquier carrera universitaria de tal manera que el 92 se enfatizó mucho la profesionalización del magisterio, no obstante esa profesionalización en la constitución artículo tercero establece que los planes de estudio de las normales los va a decidir el estado, lo que nada tiene que ver con una profesión tradicional liberal, en la práctica el gobierno federal no ha tomado con seriedad la formación inicial, y las reformas de las escuelas normales... se requiere mucho dinero y se requiere una intervención académica para la cual no tienen recursos... los tecnócratas de la Secretaría... entonces la actualización se hace de la siguiente manera, hay un sistema que se hizo el 92 que se llama carrera magisterial para abreviar el desempeño de los profesores, el sistema se convirtió en un sistema en el que rápidamente tu reunías documentos, hacían diplomados prácticamente en cualquier parte y con los papeles certificados tuvo obtenidas tu promoción, cantidades importantes de dinero, los profesores están ganando entre 40 y \$50,000 con carrera magisterial (A1).

Además del poder que se ha explicado del sindicato en el campo y la forma en que se relaciona con la SEP, los entrevistados manifiestan que el poder del sindicato se extiende incluso a modo de regulación paralela a la influencia que ha tenido en las escuelas normales, en este sentido se interpreta que han existido en el período analizado posiciones en ocasiones contradictorias, así por ejemplo, uno de los entrevistados expresa que hay un cierto control de estas instituciones: “de la parte no regulada, el sindicato ha creado una especie de regulación paralela, por ejemplo, el sindicato ha controlado por mucho tiempo las escuelas normales, ciertas escuelas normales han sufrido la presencia del sindicato, el sindicato establece en función de sus intereses una serie de condiciones, por ejemplo si se nombra director de normal a una persona que no es amiga de los líderes nacionales o locales entonces el sindicato mueve sus fuerzas para qué cambien al director, lo mismo en cualquier puesto” (A1).

Lo contradictorio de la posición del sindicato respecto de las escuelas normales se expresa en que a pesar de lo que se mencionaba en el párrafo anterior, se interpreta que hay un abandono de estas instituciones: “Las escuelas normales fueron por mucho tiempo abandonadas, también la izquierda, el Partido Comunista y el Partido Popular socialista, tuvieron

influencia en las normales especialmente las rurales, eso hizo que el sindicato los castigara y que la autoridad también las castigara, fueron olvidadas ya que hay algunas que todavía siguen teniendo estudiantes agrupados en torno al socialismo, que es izquierda radical" (A1)

En concreto, se expresa por parte de uno de los entrevistados que en las reformas, y particularmente la de 1997, hay un olvido o un desprecio por parte del sindicato con las escuelas normales, lo que incluso se interpreta como una intención positiva de propiciar su desaparición: "Hubo una nueva reforma hasta 1997, también encabezada por universitarios y la alianza por la calidad de la educación curiosamente dejó de lado las normales, en esta alianza el sindicato ha tenido o ha gobernado la educación junto con la Secretaría, la profesora Elba Esther ha tenido una idea muy despectiva, una actitud muy distante respecto de las normales e incluso ha pedido abiertamente que se les suprima" (A1)

Otro de los elementos que se pone en el centro del conflicto es que a partir de la relaciones que establecen los actores, principalmente el sindicato y la secretaría, se han impuesto necesidades que parecen excesivas a los maestros, lo que evidencia que las relaciones que se establecen en el campo se alejan de un diagnóstico realista de las prácticas docentes: "el maestro de hoy está agobiado porque esta cosa que hizo el yerno y que se venía haciendo desde antes es una brutal cantidad de necesidades de actualización y de capacitación para manejar eso, entonces al maestro le piden que por cada año escolar habrá por lo menos 2 cursos, se ha desarrollado una pequeña industria en la que han entrado las universidades privadas con un exclusivo interés económico como el TEC de Monterrey, en línea..." (C1).

Dentro de los elementos que aparecen configurando el campo de conflictos y que asume la misma dinámica que se ha venido explicando, es decir, la toma de decisiones en el centro por parte de la Secretaría y del SNTE, tiene consecuencias que no son apreciadas positivamente por los entrevistados. Particularmente, la evaluación docente es uno de los ejemplos de políticas educativas que han tenido una ambigüedad respecto del apoyo prestado por el sindicato: "Si (la evaluación es una presión externa al sindicato), pero que aceptaron sin pensar en serio en el asunto, sin pensar que la evaluación de los desempeños profundos puede ser una cosa válida y buena si se maneja bien, pero con exámenes que tienen muy poco que ver con los desempeños, con la desigualdad con la que los profesores trabajan, es absurdo, y finalmente no quedó muy claro si le entraron o no" (C1).

De la misma forma que respecto de la sobrecarga de cursos de actualización, se considera que las formas de implementación de este tipo de políticas no ha sido adecuado ya que se pone el énfasis de la evaluación en aspectos más académicos cuando, al parecer del entrevistado, debiera ponerse en las prácticas pedagógicas: “yo le decía a alguien, es como si tú quisieras evaluar a un cantante preguntándole quién escribió el cielito lindo, no está mal que lo sepa pero yo quiero oírlo cantar... una evaluación que nos permitiera acercarnos a eso y poder trabajar con los maestros, mira, aquí no estás cantando muy bien, como lo hacemos” (C1).

Además de los elementos conflictivos descritos, se asocia el alejamiento del campo de disputa por la profesión docente con una ausencia de investigación educativa, lo que ha tenido repercusiones en la debilidad de los currículos y de la formación en las escuelas normales: “Con la expansión escolar que se dio desde 1950 en adelante, esa expansión se hizo sin ninguna atención a la investigación educativa, a elevar la calidad de las escuelas normales o a mejorar los diseños curriculares, entonces se dio que todos los aspectos pedagógicos fueron abandonados (A1)

En la misma línea, se plantea que hay poco desarrollo pensado propiamente para México desde la investigación educativa, más bien lo que abunda son desarrollos extranjeros lo que ha impactado negativamente en la formación de docentes: “aquí llegan muchas ideas educativas de Estados Unidos, muchas de España, hasta Argentina y nos llegan de Chile también, pero la producción masiva de conocimientos hasta ahora sobre educación básica no ha sido de cierta significación a tal punto que la formación de profesores es defectuosa porque los planes de estudios han sido muy defectuosos” (A1)

En este sentido, hay una consideración histórica bastante negativa de la participación de especialistas en el ámbito educativo, particularmente en la cita que a continuación se inserta, se evidencia una cierta percepción negativa de la perspectiva academicista con que se abordó, por ejemplo, la reforma de la formación docente en el período anterior al analizado, de esta forma se observa que este tipo de apreciación no surge en el período analizado. En palabras de uno de los entrevistados: “hubo un sector de la educación en 1984 con Jesús Reyes Heróles que cambió los planes de estudio y llamó por primera vez a los profesores universitarios, los normalistas, antes todos los planes de estudio lo hacían profesores, por primera vez en el plan del 84 entraron universitarios, y los universitarios con su deformación característica metieron muchas materias teóricas, académicas, entonces por primera vez de súbito los profesores normalistas

se vieron enfrentados a Piaget por ejemplo y de manera muy rudimentaria (A1)

Por otra parte, se menciona que en la formación y actualización de los docentes también se han generado situaciones que son percibidas como fuentes de conflicto respecto de la profesión docente, particularmente uno de los entrevistados establece que la necesidad de actualización que se ha ligado a estímulos económicos, han tenido como motivación principal la búsqueda de beneficios no sólo de parte de los docentes sino que de las instituciones de educación superior mediante cursos de dudosa calidad: "se dieron cuenta que había mucho manejo irregular, inadecuado de la oferta privada de cursos, de instituciones patito que ofrecían cursos, entonces se decidió crear un catálogo de recursos para establecer cuáles eran los cursos legítimos, si tú realizas el catálogo con cuidado, con ojo crítico, te das cuenta que sigue la miseria" (A1)

En este sentido las políticas educativas del período no han tenido el impacto esperadas sobre las prácticas pedagógicas u didácticas de los docentes: de esta manera los profesores toman cursos pero estos cursos no impactan sobre la práctica docente, lo que termina en una enseñanza academicista, memorista, poco participativa y buena parte del tiempo no alcanza para terminar los programas (A1)

De acuerdo a lo que se ha venido planteando por parte de los entrevistados del gobierno, hay una cierta imposibilidad de que las políticas educativas efectivamente ingresen a la escuela, de modo tal que la intención de los organismos centrales se diluye en alguna de las etapas, ejemplo de aquello, además de lo que se ha mencionado con las transformaciones pretendidas a la formación y al perfeccionamiento, se ejemplifica esta situación con la extensión del calendario escolar, que tuvo por sentido la extensión del tiempo que los docentes realizaban tareas pedagógicas con los estudiantes, sin embargo los docentes han adoptado una forma contraria a estas intenciones para desarrollar esta política: "el calendario se extendió a 200 días para seguir la pauta de Japón, eso lo hice yo cuando estaba en la Secretaría, entonces los profesores siguen trabajando los 168 días que trabajaban antes y dan por terminado el calendario escolar, después se dedican a jugar con los niños, ahora dicen que tienen escuelas de tiempo completo porque no hay tiempo, más bien no trabajan el tiempo" (A1)

Se observa de parte de los entrevistados del gobierno que las actividades pedagógicas que ha desarrollado el SNTE no tienen un sentido principalmente pedagógico o de reflexión de sus prácticas en este sentido, más bien se organizan en torno a la idea de la cúpula sindical de aparecer

en la esfera pública y en el campo de disputa por la profesión docente preocupada centralmente del tema pedagógico. Además se menciona que el capital principal que detenta el sindicato y específicamente la cúpula sindical es la posesión de grandes cantidades de dinero que le permiten incorporar recursos técnicos y políticos para la subsistencia de la dinámica del campo controlada por la cúpula sindical: “cuando entró Calderón y su programa de educación que se llama programa sectorial de educación 2007 -2012 entonces a la profesora no le gustó el programa, convocó al cuarto Congreso de profesores, todo esto es puro... no creas que es un Congreso real, porque la señora nadie la eligió por sabia labor académica, tiene unas ideas muy rudimentarias, es casi analfabeta verbal, pero con dinero se compra todo, compran expertos traen del extranjero investigadores, por ejemplo Emilio Tenti, brasileños, chilenos, españoles, entonces se da el lujo de este sexenio de meter al subsecretario de educación básica, a su yerno, un pícaro, un político igual que ella, un tipo muy listo para... se compraba a todo el mundo y tenía consejos asesores y a todos los miembros les aseguraba contratos, mandó a hacer a Inglaterra los estándares y luego a una entidad privada de aquí de México que le dio cobertura a los estándares presentándolos como mexicanos cuando los habían hecho en Inglaterra... un bribón, muy inteligente, entre ella y él aplastaron a la Secretaría hicieron un nuevo programa crecía con la alianza por la calidad de la educación y se le impusieron al secretario de educación pública” (A1)

En este sentido la alianza por la calidad de la educación es observada por los entrevistados como una manifestación de todo lo que se ha venido hablando porque los puntos que acuerda el gobierno con el sindicato son elementos que ya habían sido considerados en las regulaciones anteriores, de modo tal que este acuerdo se constituye como un recurso mediático y político para afianzar la relación existente entre el sindicato y el gobierno: “la alianza son 10 puntos con cinco ejes centrales, en realidad todo lo que está en la alianza son actividades reguladas que debe de cumplir la Secretaría de educación pública, cuidar la certificación, los servicios, los desayunos escolares, profesionalizar la docencia” (A1)

Respecto de la incorporación de un vector de conflicto caracterizado por la oposición laico/religioso en educación, es desechado por los entrevistados ya que la tradición del campo educativo tiene bastante fuerza para que no se tematice esta disputa en términos de contenidos educativos: “el conflicto laico religioso como que ya fue superado en educación, ahora todo el mundo acepta la moral laica y es que hay obras de muchos autores americanos de educación moral y eso ha sido positivo” (A1).

Se percibe de todas formas, que si se excluye del análisis a la cúpula sindical, lo que realiza la opinión pública es una responsabilización exclusiva de los docentes que para este entrevistado adquiere un carácter de "linchamiento" ya que no asume un análisis detenido de los factores que explican la crisis educativa, siendo que existen elementos que permiten evaluar otro tipo de factores aún más relevantes que las prácticas docentes: "Lo que se está haciendo ahora es un linchamiento de profesores, se les está culpando de la crisis educativa y es injusto y equivocado es no entender la educación, estudios como los de Coleman de 1968 u otros demuestran que la distribución del éxito y fracaso obedece más a factores sociales, cultural, etcétera y la variación de los aprendizajes tiene más que ver con esos factores que con factores escolares" (A1).

Esto, sin embargo, no excluye la atribución adecuada de la responsabilidad que les cabe a los docentes, lo que se ejemplifica a modo de crítica con el descontento que produce el incumplimiento del calendario escolar producto de las huelgas que realiza el sindicato: "los grandes escándalos de abusos, la gente ve todos los días porque yo por ejemplo el uso de los días económicos la inasistencia, los problemas de la herencia y de la venta de plazas, lo que a los madres y padres les harta es que la maestra no vaya, que no se saquen los ojos en el curso. El padre estaría contento si el profesor hiciera bien su tarea" (C1).

8.2.3 CNTE

Percepción de intereses del resto de actores

En primer lugar, los actores del campo efectivamente consideran que la coordinadora se constituye como un actor central en la disputa por la profesión docente. Sin embargo, su influencia principal se desarrolla en algunos estados y no tiene un poder nacional, de todas formas, en los estados que se mencionan han logrado posicionarse como parte del campo: "Las fracciones de la Coordinadora que tienen un poder muy desigual de articulación de poder local, es el caso de Oaxaca donde es claramente mayoritario el actor regional principal, hasta otros con un terreno en donde está en disputa con la cúpula, Michoacán también es dual con un poco más de fuerza de la disidencia, Chiapas es la disidencia más marginal". (C1)

Desde la perspectiva de los actores del campo, hay una perspectiva negativa de la coordinadora de descuido de las reivindicaciones y propuestas educativas en relación con el énfasis que se hace por parte de este actor respecto de las reivindicaciones sindicales-laborales-salariales.

Además, hay una asociación entre “la cuestión política” y este último tipo de reivindicaciones. Por otra parte, se plantea que la ausencia de propuesta educativa tiene como consecuencia la existencia de un vacío discursivo en el campo que es llenado por el “neoliberalismo” y/o por las propuestas del gobierno: “lo que le ha pasado a la Coordinadora, a la sección 22 de Oaxaca, se van a la cuestión política a exigir los derechos de los trabajadores pero se descuida la otra parte, que es maestro, que es docente y tienes que tener propuesta de educación y si no quieres que te las impongan, que el neoliberalismo que imponga su proyecto, tienes que hacerlo para que sea una propuesta que van allí con las que vienen del exterior por parte del Presidente o por parte de la Secretaría” (F1)

En este sentido, el entrevistado representante del SNTE refuerza esta idea de oposición entre lo político y lo sindical con lo educativo, al menos esa interpretación surge de la dinámica de acción de la Coordinadora. En términos de intereses específicos que se perciben de este grupo es posible identificar la toma del poder y la instalación de gobiernos populares en los estados en que tienen influencia. Otra cuestión que releva esta entrevistada es que se percibe que dentro de la dinámica de la Coordinadora existe mucha corrupción lo que a su percepción resulta contradictorio con el mensaje de defensa de los intereses populares. En palabras de la entrevistada: “hoy yo veo cómo se va a polarizar lo sindical, lo político, y lo educativo se va dejando de lado, entonces tú encuentras la sección 22 muy radicalizada, muy con otros objetivos... tal vez de alguna manera sean válidos, pero dejan atrás lo educativo, para ellos su interés es la toma del gobierno, de la gubernatura en el estado, buscan subir un gobierno popular, pero en la realidad yo fui parte de la dirigencia y ves mucha corrupción, mucha compraventa, prebendas y hablan de ser el agente disidente, los que reivindica los derechos del pueblo, de los maestros y ves dentro de sus estructuras mucha corrupción y es lo que está acabando mucho al país” (F1).

El entrevistado del SNTE expresa que en su trayectoria participó de la Coordinadora y que las razones por la que dejó de participar en este grupo fue el centramiento excesivo en lo político asociado una vez más a lo sindical-laboral-salarial, por lo que se dejaba de lado lo propiamente técnico-pedagógico. Este diagnóstico que realiza este entrevistado se encuentra ligado a la falta de legitimidad de este grupo en la ciudadanía: “cuando yo me salí de la sección 22, me salí harta de lo político, muchísima suspensión de clases y lo educativo quedaba abajo, entonces tuvimos problemas de tipo político también y nos salimos y cuando salimos de la sección 22 quisimos iniciar un nuevo proyecto que buscara más avanzar el aspecto educativo, también para tener credibilidad en la ciudadanía y rescatar el papel del maestro, que hace muchos años era

bien visto en la sociedad, nuestro discurso era esa la educación niños el trabajo, si son importantes los derechos laborales pero también o tan importante que lo otro es el niño" (F1).

Esta falta de legitimidad también es percibida por uno de los entrevistados representantes del gobierno, y de acuerdo a su visión, se encuentra asociada, en los estados en que tiene mayor influencia, a la actitud beligerante que tiene esta organización de manifestarse, lo que en particular se asocia a los paros y a la imposibilidad de los estudiantes de cumplir el calendario escolar: "En Oaxaca la gente está hasta la madre de la Coordinadora, porque les paran las escuelas tres veces al año, el estado es de los estados más atrasados del país, salvo núcleos donde se hayan desarrollado otros vínculos de tipo más político personal, la gente de los pueblos está hasta la madre, porque la gente puede discutir con sus ideas que serán de lo más anticuados y la escuela es buena o mala si el maestro es bueno o malo pero esa discusión no tiene sentido si no hay escuela, ahora un maestro en estos pueblos con un salario promedio es el rico del pueblo" (C1).

En relación con los intereses, como ya se mencionaba anteriormente se identifica por el resto de los actores del campo que la Coordinadora tiene como interés general llegar al gobierno de los estados en los que tiene influencia para instalar un gobierno popular. En términos particulares, se identifican otros intereses como la defensa de los derechos de los trabajadores: "el agente disidente que son tanto más radical, toman edificios patean puertas, la ciudadanía dice, bueno, ellos son parte del sindicato, no entiende que es la disidencia del sindicato, porque si tú sabes, hay una disidencia del sindicato que dice reivindicar los derechos de los trabajadores" (F1)

Además, se interpreta que existen intereses que se podrían describir como revolucionarios ya que se identifica a esta organización en torno a intereses ideológicos, radicales, a veces como "un sueño guevarista y maoístas". Por otro lado, se asocia la dinámica interna de la Coordinadora con lógicas autoritarias. En palabras de uno de los representantes del gobierno entrevistado: "Es una disputa muy ideologizada (la de la coordinadora), hay sectores muy radicales, hay sueños guevaristas, maoístas, y una disputa por el control del aparato, son democráticos por autodesignación, no admiten una disidencia dentro... es una pena, son sumamente autoritarios, hay círculos concéntricos, núcleos que generan esto y tienen mucha influencia en algunas escuelas normales donde el radicalismo se puede ejercer sin pagar su precio, se puede decir voy a abolir la propiedad privada. (C1)

Como último elemento de la percepción del resto de los actores en relación con la CNTE, aparece una cierta imagen de comodidad respecto de los vínculos que se establecen entre la Coordinadora y el sindicato, esto porque por una parte existe una visión de funcionalidad de grupos más extremos al interior del sindicato, que hacen aparecer a la cúpula del SNTE como moderados y racionales, además que esto sería al mismo tiempo financiado por la misma cúpula del sindicato: "(la coordinadora) son grupos que maneja la profesora Elba Esther con dinero, mira esto, los dirigentes de la Coordinadora son dirigentes del sindicato entonces nos han salido el sindicato, reciben enormes cantidades de dinero del sindicato entonces mientras exista una oposición irracional, violenta, abusadora como la Coordinadora más se enaltece la figura de Elba Esther, lo que ella representa, entonces ella está feliz con la Coordinadora" (A1)

Por otro lado, se interpreta que por parte de la Coordinadora no existe la real voluntad de oponerse a la cúpula sindical, esto se interpreta porque la CNTE desde su surgimiento nunca se ha desvinculado del SNTE, lo que expresa, a juicio de uno de los entrevistados de uno de los partidos, un interés por los beneficios y recursos económicos que entrega el sindicato a sus afiliados: "hay regiones muy particulares, Oaxaca por ejemplo, tienen una disidencia grande pero es curioso, es la disidencia no se ha atrevido salirse del sindicato, porque saben que si se salen del sindicato no tienen las mismas prestaciones que el sindicato ha logrado en muchos años, existe una lucha por el poder entre ellos pero es una lucha entre comillas, porque además en el tiempo que lleva Elba Esther la disidencia no ha podido ganarle en los congresos nacionales, no ha podido ganarle en los estados, y que pasa en los estados, en Oaxaca, que se dicen de la Coordinadora, yo quiero ver que renuncien a sus prestaciones que tienen, si realmente se consideran un movimiento disidente y democrático, es más una lucha interna entre ellos mismos pero que finalmente la cúpula del sindicato nacional sigue teniendo el control" (VB).

Relación con otros actores

Como se veía, existe una percepción de los actores del campo que la existencia de la Coordinadora resulta funcional para los intereses del sindicato, en tanto la CNTE representa un sector más radical que concentra el rechazo de la opinión pública, el entrevistado representante de la Coordinadora expresa que la relación que esta organización sostiene con el sindicato, y específicamente con la cúpula sindical, es de un permanente conflicto, lo que por una parte tiene la intención de parte de la cúpula sindical de recuperar el control político de los estados en que la disidencia ha logrado ganar en influencia, cuestión para lo cual incluso se identifica la represión y el asesinato como medios de presión: "(la relación

con el SNTE) Siempre ha sido de conflicto permanente porque además Elba Esther Gordillo siempre intenta recuperar ese control que va perdiendo, entonces esto ha llegado a situaciones muy fuertes, incluso de represión en complicidad con gobiernos estatales o regionales, que ha llevado a situaciones de asesinato de maestros, de detención, desaparición forzada de maestros, situaciones que nosotros hemos documentado en estos años, más de 150 asesinatos de maestros de la Coordinadora, y en algunos se documentó responsabilidad directa de Elba Esther Gordillo, el caso más paradigmático es el profesor Misael Núñez Acosta que en 1981 encabezaba una rebelión en el Estado de México en contra de Elba Esther Gordillo, donde a los asesinos materiales cuando los aprendieron confesaron que un dirigente ligado a Elba Esther Gordillo les había pagado para asesinar a Misael Núñez, todavía el año pasado hubo el asesinato de los maestros en Oaxaca en la sección 22, y hasta la fecha se reportan desapariciones de tres maestros en Oaxaca, entonces siempre sí una relación de conflicto, de choque, obligar muchas veces en la movilización muy fuerte que se respete a los representantes de los maestros”.

Intereses declarados

Respecto de los intereses de la CNTE, el entrevistado manifiesta que esta organización tiene su nacimiento en varios elementos dentro de los que se encuentra la democratización del sindicato: “la Coordinadora (nace) bajo tres premisas: que era necesario democratizar el sindicato, que ha sido un sindicato corporativo desde su nacimiento en 1943, que ha padecido líderes que han durado muchos años, nosotros aquí les llamamos cacicazgos” (...)

Este representa uno de los puntos principales sobre los que ahonda el entrevistado, de esta forma, se establece que en su origen, la Coordinadora se la ligada a un discurso que tiende hacia la reproducción de lógicas horizontales, de democracia directa, en oposición a lo que sucede con el SNTE y su cúpula sindical que reproduce los cacicazgos: “Desde el nacimiento de en estos 32 años de lucha de la Coordinadora ha habido una continuidad a pesar que alguien relevos generacionales, y por otra parte ha primado en la mayor parte de su dinámica interna una democracia directa, más horizontal, donde los líderes son en función de la representación que alcanzan en su sector en su entidad, en su sección sindical, esto ha permitido que del lado de la Coordinadora no repitamos lo de la dirigencia o la cúpula sindical ya que la historia del sindicato ha sido prácticamente tres cacicazgos”

En este sentido, hay una percepción de la ausencia de autonomía que tiene el sindicato, ya que en su historia ha estado al servicio de los intereses de los gobiernos de turno: "una de las situaciones ha sido la lucha por la libertad sindical, en esta parte, grandes sindicatos nacionales que le han servido a los gobiernos de turno para sus políticas"

Otra parte de los intereses de la CNTE, íntimamente ligado al de la democratización del mismo dice relación con arrebatarle el poder que tiene la cúpula sindical: una parte del conflicto fuerte al interior del gremio es por la de conducción del sindicato o por su democratización porque realmente represente a los trabajadores

También se pone énfasis en la evaluación de los docentes que se ha desarrollado en México, frente a la cual se encuentran en oposición debido a que interpretan que tiende a poner en peligro la estabilidad laboral, de acuerdo al entrevistado, esta perspectiva se ha introducido por la influencia de la OCDE: "nosotros veíamos era que incluso la evaluación ponía en riesgo nuestro empleo, y hay un acuerdo con la OCDE que dice que un maestro que no sale bien no tiene por qué perder sus funciones, otra vez el asunto si con un examen y este es un buen o mal maestro, entonces nosotros hemos puesto una lucha de enero para acá donde demostramos que esa evaluación era totalmente amañada, el objetivo que decía que era para mejorar la formación de los docentes no era tal y qué ver cuando que estaba el asunto de ir quitando derechos laborales como la estabilidad en el empleo porque entonces se someten a una dinámica de... permitieron un examen salinista si tienes que cursar estas cosas te vuelvo a aplicar un examen sales bien lo que no es buen maestro y no tienes que estar acá".

Otro de los elementos que se menciona como interés por parte del entrevistado, de forma contraria a la percepción que tienen el resto de los actores, es la dimensión educativa, sin embargo, no se pone el foco en alguna propuesta técnico-pedagógica sino más bien en la situación financiera y política que significa la privatización del sistema educativo mexicano: ,un tercer factor ha sido la situación educativa, la Coordinadora desde su origen se ha preocupado por qué y más en los últimos 25 años, las políticas neoliberales en este país al igual que en muchas otras partes del mundo, han intentado la privatización de la educación en México

En este sentido, existe un interés por formular una propuesta educativa para el país que tienda al fortalecimiento de la educación pública, relacionado con esto se encuentra el interés de que el sindicato deje de tener el control de las políticas educativas y que se fortalezca el rol de la SEP: Desde el gremio y de la parte sindical deben hacerse propuestas, acuerdos que beneficien la educación pública, pero que la conducción

necesariamente es de la Secretaría de Educación Pública porque entonces no hay una separación del gremio de cuando el sindicato y cuando autoridad educativa, entonces el líder sindical no puede ser que dirija la educación de esa entidad, hay una perversión bien fuerte.

Reforzando esta idea, el entrevistado expresa su visión compartida con lo que ha establecido ciertos investigadores de la educación respecto al control que tiene el sindicato sobre las políticas educativas, de este modo, expresa su interés para que el SNTE deje de cumplir el rol de autoridad educativa: "muchos investigadores la han llamado como una situación donde dicen que el gremio tiene una función específica, el sindicato no puede ser a su vez la autoridad educativa, no le corresponde, entonces por ejemplo este secretario que tenemos ha tenido que reconocer que hay secretarios de educación de los estados que no responden a su mando, sino que responden a Elba Esther Gordillo, entonces es una situación de un poder dentro de la estructura educativa permeada por los intereses de esta cúpula, sin embargo hay también entidades donde eso se ha ido minando como es Oaxaca, Chiapas, Michoacán y Guerrero, aquí mismo en el D.F., entonces el poder más total hay luchas franjas importantes de maestros que no están bajo el control de Elba Esther Gordillo".

Se enfatiza por parte del entrevistado el interés por el fortalecimiento de un sistema educativo que conserve lo público, el carácter gratuito y laico del mismo: "en el Senado en la Cámara de Diputados hemos discutido con legisladores sobre las necesidades uso de modificaciones constantes a las leyes, a la ley General de educación o cuando han pretendido modificaciones importantes al artículo tercero constitucional, hemos fijado posiciones en defensa del carácter laico, gratuito, público de la educación, de la responsabilidad del Estado".

Se percibe que una de las facetas de la privatización es la tendencia de introducir nichos de mercado en las escuelas, interés que estaría fundado en el interés de las grandes empresas transnacionales y que estaría secundado por los gobierno del PAN: "con Fox y luego con Calderón dijeron, bajo el argumento que se vendía chatarra en las escuelas, permitieron entrar a Coca-Cola, Bimbo y permitieron que las transnacionales entraran a las escuelas con el argumento de que sus argumentos son nutritivos, dijeron bueno, Bimbo puede vender gansitos pero tienen que ser más pequeños no pueden ser tan grandes, pero si un niño lleva dinero puede comprar tres gansitos y eso es peor, incluso nos hicieron llegar a las escuelas un listado de productos comerciales que podían venderse en las escuelas, entonces en muchas escuelas en donde estamos los de la Coordinadora dijimos no, que se vendan alimentos, tú

puedes salir y hay un señor que le vende frutas palomitas helados aguas, en algunas escuelas venden Boing que es una cooperativa y no es agresivo como un refresco, pero en secundarias se concesiona la cooperativa a una persona y él puede vender todo lo que quieran"

En relación con el centramiento de los intereses del sindicato en la dimensión laboral-sindical-salarial, el entrevistado manifiesta que esto es real pero que ha existido un avance dentro de los intereses de esta organización por llevar sus reivindicaciones a una dimensión, que si bien es llamada social, identifica como intereses específicos cuestiones de presupuesto, mejora de planteles, transformaciones de programas y apoyos sociales a estudiantes, es decir, mezcla cuestiones financieras con elementos técnico-pedagógico y sociales: "Por el control fuerte que vive el sindicato pareciera que la cuestión sindical política es fundamental, sin embargo yo creo que la Coordinadora... en la última década las demandas de la Coordinadora han cambiado, se han transformado por qué en su origen la lucha eran principalmente por el salario, porque había caído el salario a situaciones insostenibles, y de ahí se avanzó a la parte que si no se tenía un sindicato que defendiera los intereses, aunque se avanzaran en un incremento salarial, iba a caer, y luego ha trabajado e intensificado la parte social entonces en las últimas jornadas de movilización se ha puesto por sobre las demandas reivindicativas de salario, de prestaciones, situaciones sociales como presupuesto educativo, mejora de los planteles, transformaciones de programas, apoyos sociales a los estudiantes".

Mecanismos de influencia

De acuerdo a lo que se ha venido revisando, se percibe a la Coordinadora como un grupo beligerante que utiliza como mecanismos principales la movilización callejera, las huelgas y ciertas acciones de violencia.

Además de esto, también es posible apreciar que existe influencia de este grupo en las instituciones, no sólo de los estados donde tienen mayor presencia, sino que también en el Senado de la República, donde son escuchados por medio de foros que organizan y mediante la llegada directa con ciertos parlamentarios: "algunos miembros de la Coordinadora aunque no han llegado a estos espacios como militantes de la Coordinadora, han hecho propuestas, ahora mismo en esto de la evaluación universal, abrimos incluso un **foro en el Senado** y hubo senadores, profesores que en algún momento militaron en la Coordinadora que abrieron el espacio para que se escuchar".

Además, se percibe que la influencia mayor que tiene la coordinadora la ha logrado en los docentes de las zonas más pobres de México, asimilando a sus intereses los que sustentan las áreas de “mayor rezago y pobreza”: “porque la característica de la Coordinadora es que **se ha desarrollado más en los estados con mayor rezago y pobreza**, situaciones muy conflictivas, podríamos decir que el sur del país, Chiapas donde surge la Coordinadora en 1979, Oaxaca, Guerrero, Michoacán, Tabasco, Veracruz”.

Percepción del campo

En relación con este punto, se percibe por parte del entrevistado representante de la CNTE, que el campo está definido históricamente y de modo principal por la historia de los líderes del sindicato, que dadas las características que ha asumido el sindicato, se encuentran en relación con la fuerza interna que logran desarrollar y con la relación que logran mantener con el gobierno, de esta manera se asume la llegada de la actual presidenta del SNTE a este cargo: “en 1979 el control lo tenía Carlos Jongitud Barrios, en 1989 hay por parte del gobierno de Salinas... le estorbaba este líder y encumbra a Elba Esther Gordillo, del 89 a la fecha hemos padecido 23 años a esta líder que sea declarado líder vitalicio del sindicato”.

Se percibe por parte de este entrevistado que el elemento principal que se pone en juego en el campo de disputa son los recursos y beneficios con los que la cúpula sindical es capaz de mantener cohesionada la base sindical, estos recursos van desde computadores portátiles hasta el control de la entrega de viviendas como beneficios del sindicato, además, se percibe que la entrega de estos recursos comprometen altos grados de corrupción: “Elba Esther Gordillo tiene acceso a muchos recursos públicos para capacitación de docentes, para situación de vivienda, cuestiones que administra derechos de los profesores,, beneficios, situaciones que le han ayudado para tener mejores condiciones de vida, los administra esta camarilla, entonces hay un nivel de corrupción tan alto que la vivienda no llega al maestro o llega deteriorada, por ejemplo una situación de entrega de equipos de cómputo a maestros y era evidente que había una situación de sobrepagos y esas cosas, entonces además el control de la asignación de plazas y ascensos, cosas que pueden beneficiar al docente, pasan necesariamente por las manos de esta camarilla”

La personalización del liderazgo del sindicato está asociado no sólo al control de los recursos que existen como beneficios del sindicato, es decir, aquellos que son propiedad del sindicato, sino que se extiende a los cargos asociados que ha logrado conseguir la presidenta mediante

negociaciones con los gobiernos, por ejemplo, se menciona que el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y la lotería nacional, instituciones que son parte del Estado, han sido controladas por la presidenta y han sido utilizadas como caja financieras para las maniobras del SNTE: “llegó a tener el ISSSTE, un personaje muy ligado a ella lo controlaba y se documentó que incluso era una especie de caja chica donde podía disponer de dineros para su partido, el PANA2, y luego tuvo como responsable de la lotería nacional, que además ha habido momentos escandalosos de... pues se manejan ahí premios y demás”.

Se consigna por parte de este entrevistado que el campo, tal como se mencionaba, está definido principalmente por la cúpula sindical y específicamente por su presidenta, sin embargo esta situación es relacional en tanto este poder, además de tener un antecedente histórico, se ha configurado por los gobiernos del período –independiente de su línea política- que mediante pactos realizados con la dirigencia, han hecho que el poder del sindicato no sólo les permita controlar el campo de la profesión docente, sino que ha traspasado los límites de lo educativo para pasar a configurar un actor con gran peso en el campo de lo político: “nosotros decimos que el poder de Elba Esther Gordillo ha sido tan alto que los presidentes priístas, dos presidentes panistas y ahora con el presidente actual... hay un pacto, entonces esta señora ha ido escalando ámbitos de poder porque además ha utilizado el gremio como un ejército electoral, ha creado un partido político a partir de los agremiados, pues la presencia de los maestros es en todo el país y en cualquier comunidad que tú hayas por pequeña que sea seguramente habrá una escuela, hay un maestro y es del sindicato formalmente, entonces ha sabido vender esa idea de que tienen un control sobre los maestros y que además debe operar políticamente a quien se lo solicita”.

En este sentido, se consigna que el poder que ha ido ganando la cúpula sindical tiene un correlato electoral -independiente del sector disidente- de la legitimidad que tiene entre los afiliados del sindicato ya que es capaz, por una parte, de direccionar las intenciones de votos de los trabajadores de la educación que son miembros del sindicato, y por otra parte, ha desarrollado la habilidad política de jugar un juego de negociación para asegurar el control del campo de disputa por la profesión docente, y por la misma fuerza electoral, ganar un espacio para el juego en el campo político: “a veces es preocupante que es en términos coyunturales y electorales, porque al final es un gremio fuerte y entonces por eso la figura de Elba Esther porque dice, tengo un millón de maestros aquí puedo inclinar la balanza, con Calderón eso fue muy fuerte por qué documentaron que la diferencia de votos entre López obrador y Calderón

la aportó Gordillo, prácticamente la presidencia Calderón se la debía a ella y por eso el director del ISSTE, el director de la lotería nacional, la incidencia muy fuerte en la definición de políticas educativas y tranquilamente la señora, ahora de que ya no es factible con el PAN se pasa al otro lado, entonces uno dice bueno, como ha adquirido todo ese poder y ves que los gobiernos le han dado ese poder y alguien dice, pues, deberían de quitárselos y al chantaje porque alguien dice este gremio se va a inconformar entonces vas a tener a un millón de maestros en huelga por una situación así”.

Desde la perspectiva del entrevistado, este tipo de relaciones son nocivas para el campo de la educación ya que se involucran elementos ajenos al propio campo, por lo que los elementos constitutivos de la profesión docente devienen en objeto de negociación pura y simplemente: la forma de hacer política en este país... esos pactos muy perversos, bueno en este caso la educación es moneda de cambio. Nosotros vemos que el deterioro de la educación en nuestro país no sólo es responsabilidad de los gobiernos neoliberales sino en buena parte por la complicidad de la estructura sindical y en particular de Elba Esther Gordillo porque es mucho su responsabilidad.

De esta forma, es posible anticipar la dinámica que este entrevistado identifica en el campo de la profesión docente, se observa que la estructura institucional del sistema educativo se encuentra en gran medida controlada por la presidenta del sindicato en su función de cabeza de la cúpula sindical: “hay una especie de simbiosis porque la estructura de dirección de la educación, directivos, supervisores, responsables de educación en los estados, secretarios de educación, está muy permeada por el control de Elba Esther, entonces llega un momento en que el secretario de educación, a su vez fue dirigente sindical, pero lejos de beneficiar al gremio esto se convierte en un asunto de poder y de control entonces muchas cosas no pasan si no es decidido desde la cúpula sindical, entonces el problema es que los gobiernos federales han permitido esa situación”.

En este aspecto, existe una disconformidad de este entrevistado con respecto al poder que tiene el sindicato sobre la SEP, ya que se interpreta que en este rol, la cúpula del SNTE ha perdido de vista su función en la defensa de los intereses de los trabajadores y pugna por mantenerse como actor predominante en el campo, además de pugnar al interior del sindicato por mantenerse como un grupo predominante respecto del conjunto del SNTE: “hay investigadores que han dicho que no es posible que la sep permita como una codirección del sindicato porque se pervierte el asunto, entonces el sindicato no es el que está defendiendo los

derechos laborales sino que está prácticamente dirigiendo una parte de la educación para sus propios intereses, un ejemplo muy claro, con Calderón, Elba Esther Gordillo logró colocar a su yerno en la segunda posición de la Secretaría de educación, en educación básica”.

Ejemplo de esta situación descrita por el entrevistado, es el ANMEB firmado con Carlos Salinas de Gortari, y la continuación de las políticas conjuntas que han convenido los gobiernos con la cúpula sindical, que a juicio del representante de la Coordinadora, han perjudicado los derechos de los trabajadores ya que han instalado elementos que tienden a la privatización de la educación: “por una parte de estas políticas han sido llevadas con la complicidad y en muchas otras, con la participación muy directa y activa de la dirigencia oficial del sindicato, entonces hay una parte que el 92 firma el Elba Esther Gordillo con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, un acuerdo nacional para la modernización de la educación básica y de ahí ha venido repitiendo después con el Ernesto Zedillo y los gobiernos priístas, luego con Vicente Fox y Calderón, los panistas, acuerdos para los compromisos, que por un lado han vulnerado en los derechos de los trabajadores pero que también han servido en la implementación de estas políticas, privatización de la educación, castigo a la educación pública”.

En este contexto, se define el rol que juega como actor la Coordinadora, ya que se posiciona desde la defensa de los intereses de los trabajadores en directo conflicto con la cúpula sindical; y en defensa de la educación pública, en conflicto con las iniciativas que la cúpula ha pactado con el gobierno (y detrás los empresarios y los organismos internacionales) en torno a la privatización de la educación: “(en) ese combate de la Coordinadora no se ha encontrado con esta situación que nos encontramos con un sindicato que defiende los derechos de los trabajadores sino al contrario que está muy de acuerdo con las políticas del gobierno, de los empresarios, de los organismos financieros, entonces es un doble combate tienes que combatir dentro de su sindicato y en contra de las políticas del gobierno, entonces es una situación diferente a la de otros gremios en otros países”

En este sentido, el entrevistado percibe que la Coordinadora se inscribe en una tradición que configura el campo de fuerzas que defiende la posición de la educación pública, la cual está ligada históricamente a la Revolución Mexicana y al cardenismo principalmente: en México es muy fuerte la educación pública, la educación popular tiene su origen desde la revolución, lo que llamaríamos la época de Cárdenas y otros gobiernos que todavía procuraron extender los beneficios de la educación pública, entonces en nuestro país el grueso de la educación es en escuelas

públicas, sin embargo hemos visto políticas que buscan su privatización, su comercialización, esa ha sido otra parte del conflicto.

Uno de las políticas que se mencionan como expresión de las relaciones que se establecen en el campo y el rol que juega la Coordinadora es el establecimiento de la carrera docente, así, la perspectiva del entrevistado es que el rol de la CNTE difiere de lo que habitualmente sucede con los sindicatos de maestros en América Latina y de otros lugares del mundo ya que para este actor se hace necesario luchar contra el gobierno y contra la cúpula sindical, de manera tal que la carrera magisterial es una iniciativa que se impone desde el interior del sindicato pero con una perspectiva ajena a la que pretende la coordinadora, se percibe que la lógica de la carrera magisterial individualiza la labor de los docentes y no logra pensar la eficiencia como un resultado colectivo: “yo he conocido el trabajo de la CETFIA de Argentina, del SNTE de Brasil, de sindicatos magisteriales de Centroamérica incluso de los canadienses en Estados Unidos, que normalmente son gremios que se oponen a políticas de gobierno y que entran en una situación a veces de huelga y movilizaciones y además tenemos que combatir una dirigencia que está de acuerdo con muchas de estas políticas y las implementa, por ejemplo carrera magisterial como una política de estímulos a los docentes pactadas con el sindicato que en un discurso dice, bueno, que es un beneficio pero nos ha llevado a una situación de estratificación salarial, una individualización del oficio y a una cuestión que como gremio es bien preocupante porque estás compitiendo por puntos que significan mejoras salariales, pero no como gremio, sino como profesor en esta lógica de premiar la eficiencia y la aplicación en estas políticas”.

De esta forma, al interior del sindicato se da una lucha por la representación de una cantidad importantísima de afiliados sindicales, esto es particularmente relevante ya que los trabajadores que pretenden ingresar a laborar en la educación pública mexicana, necesariamente deben inscribirse en el sindicato, lo que resulta un mecanismo de reproducción y aseguramiento de la influencia de la cúpula sindical: “Entonces al interior del sindicato hay una lucha por el liderazgo de la representación de los trabajadores, es un sindicato enorme con 1,300,000 agremiados, es un sindicato corporativo... porque en este país los sindicatos que tienen que ver con funciones de gobierno desde su origen, por ley todo trabajador que en este caso trabaje en educación pública está forzosamente afiliados al sindicato, tú ves como profesor cuando inicias tu trabajo automáticamente estás en el sindicato tienes un descuento de cuotas sindicales permanentemente”.

8.2.4 Empresarios

Percepción de intereses del resto de los actores

En esta investigación se ha indagado en los empresarios como actor, pero particularmente, se ha incorporado una organización que sin excepción dentro de los actores, fue relacionada con el empresariado. En este sentido, dentro de este apartado hay percepciones que se dirigen propiamente a los empresarios y otras que se dirigen a Mexicanos Primero, que es la organización a la que se acudió para realizar la entrevista.

En relación con la percepción de los actores del campo respecto de los empresarios y sus intereses en el campo de disputa por la profesión docente, se hace alusión a que la incorporación de los empresarios al campo es relativamente nueva ya que las organizaciones empresariales si bien tenían intereses en el campo de la profesión docente, no habían logrado generar un discurso al respecto, en este sentido, este grupo entra a la discusión pública del tema en el período analizado: “Con los empresarios lo mismo, desde hacía mucho tiempo que existen organizaciones empresariales pero en este período lo que se sucede es que se discute sobre educación, al ponerse en el tapete del debate en la agenda pública si tú quieres” (A2).

Se percibe por parte de uno de los intelectuales de la educación entrevistados que existe un interés verdadero respecto de la influencia que este actor puede tener en la generación de políticas educativas, en este sentido se percibe que en el período analizado se pone en práctica una estrategia de articulación y hegemonía respecto de otros actores presentes en el campo, esto ha sido desarrollado particularmente por Mexicanos Primero: “Hay una parte que es genuinamente interés de participar en la educación desde su perspectiva, y más que en la educación en la definición de la política educativa desde su perspectiva, que te empiecen a ubicar y que reconozcan; luego el segundo es la fuerza que pueda tener no solamente en tu organización sino en la influencia en otros sectores y ahí viene un interés que ha sido propio de Mexicanos Primero que es tratar de hegemonizar ese campo, y lo ha logrado ya que sus recursos son impresionantes, y además creo que lo han hecho con inteligencia” (A2).

De todas formas, se observa por parte del entrevistado ligado a la UNPF que Mexicanos Primeros no es la única organización ligada a los intereses de los empresarios que intente influir en la generación de políticas públicas, así por ejemplo, se mencionan a Empresarios por la Educación Básica y el Compromiso Social por la Calidad de la Educación: “Yo creo que sí hay

muchos empresarios preocupados por la educación, donde ponía el ejemplo, hay una institución que se llama empresarios por la educación básica que se dedican a eso, está mexicanos primero, está la alianza (compromiso social) por la calidad de la educación en la que participan banqueros, empresarios, doctores, mucha gente, entonces yo creo que sí hay una preocupación creciente constante de muchos empresarios" (D1).

Desde la perspectiva del entrevistado representante de la UNPF, el interés principal de los empresarios y de las organizaciones que representan los intereses de los empresarios en el mejoramiento de la calidad educativa en contraposición a un posible interés comercial: "(su interés) no es otro que mejorar la calidad educativa, hablaría por ellos pero yo percibo que para una empresa sería interesante tener mejor educación, un mejor país, eso a todos les conviene, no creo que haya empresarios que tengan un interés comercial, le doy pero va a regresar, no lo creo así, no conozco, y quien así lo hacen crea su escuela, cobra cuotas y la regresa" (D1).

Se percibe por parte de uno de los intelectuales entrevistado que la incorporación de las organizaciones ligadas a los intereses empresariales se desarrolla principalmente a partir de la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), pactada entre la cúpula sindical y el gobierno de Felipe Calderón, de acuerdo al entrevistado, el interés principal de los empresarios en este aspecto es mejorar la calidad de la educación: "A partir de la firma de la alianza por la calidad de la educación, algunas asociaciones civiles de existentes empezaron a tomar cartas en el asunto, hay alrededor de 100 pequeños programas financiados por empresarios que tienen interés en educación y trabajan con maestros y les paga a los maestros para que vayan, y los fondos provienen de empresarios que quieren que la educación pública sea buena" ((A3)).

De acuerdo a uno de los entrevistados representante de los partidos políticos, sí existe un interés de los empresarios por la educación y se centrarían en producir las condiciones de capital humano en los trabajadores mexicanos como condición necesaria para la generación de riquezas: "si les interesa la educación pero no así el conflicto, es muy común que el empresario mexicano contrate más profesionistas que vienen de instituciones privadas que de instituciones públicas... yo creo que en el proyecto de educación del país los tienes que involucrar, finalmente el empresario que es lo que requiere, necesita condiciones para generar riquezas para el pero que pueda generar condiciones de empleo para la gente, entonces me parece que si tu desde el gobierno planteas un proyecto con ello y es gente que tiene dinero, que tiene recursos, me parece que le tiene que ayudar para generar esas condiciones. El empresario más que meterse en un conflicto sindical porque no es su

interés... el asunto de una posición política, hay excepciones claro, pero lo que ellos quieren es que tú les generes como gobierno condiciones dentro de las que se encuentran los profesionistas calificados y buena mano de obra" (VB).

Resulta fundamental, a juicio de uno de los intelectuales entrevistados, para la incorporación de este actor al campo de la profesión docente, la internalización de las necesidades que el sistema educativo debe cumplir para mejorar la producción y la competencia: "los empresarios (se insertan) en la medida en que hay un discurso empresarial en el que la educación está ligado a la productividad y en la medida en que se entra en México a una apertura hacia la competencia, es obvio que la educación empieza a adquirir una importancia que antes no tenía, ya no es la educación solamente de las élites sino que empezar a... comprar un discurso que está vigente en ese tema" (A2).

Este proceso en que los empresarios empezaron a generar un interés y un discurso respecto del campo educativo, tuvo como estrategia fundamental en el período analizado la creación de organizaciones de la sociedad civil que permitieran a los empresarios entrar en la discusión de la opinión pública: "Al mismo tiempo que tenías una constante preocupación por el futuro del país, el desarrollo... el papel de la competitividad, de las tecnologías etc. entonces el sector empresarial organizado... todo el mundo empezó a opinar sobre la educación y se publicaron muchos libros, entonces de repente la educación tomo una fuerza en la opinión pública tremenda, pero no había forma de intervenir, porque ellos como empresarios no tenían tiempo, entonces empezaron a crear organizaciones de la sociedad, no gubernamentales, con muchos recursos, mexicanos primeros sacar desplegados en el periódico reforma de varias páginas y no tienen empacho, hicieron una película, se mueven por todo el país, tienen muchos recursos" (A1).

En particular, la percepción que existe de Mexicanos Primero en el resto de los actores del campo, es que efectivamente se encuentra ligada a los empresarios y que, dentro de las organizaciones de este tipo que se han mencionado, es la que ha logrado posicionarse de mejor forma en la opinión pública, en este sentido, este posicionamiento se asocia directamente al mayor grado de influencia que tienen los empresarios: "hay un elemento nuevo que son mucho más potentes que son los actores empresariales, por ejemplo mexicanos primero, es el más vocal de todos los actores, tiene protagonismo y presencia en medios y generaron un pequeño pero activo aparato técnico" (C1)

Por otra parte, se percibe por uno de los intelectuales que la actitud que ha adoptado esta organización es de confrontación directa con los maestros, con la burocracia y principalmente con el sindicato, además se caracteriza por estar bien financiada y por tener espacio en los medios de opinión pública: “Mexicanos primero, que es beligerante, trabaja muy fuerte, es una asociación muy bien financiada, chica pero con muchos contactos en los medios, su director sale en los medios cada día, su presidente al menos una vez en la semana, estuvo ligada a Televisa, hicieron esta película “De panzazo” que trabaja mucho sobre la cuestión de la ética de los maestros, de la política y de la burocracia, la enfoca mucho hacia el sindicato pero también hacia los maestros” ((A3))

Resulta fundamental lo que desarrolla uno de los intelectuales entrevistados, específicamente que hay que entender a Mexicanos Primeros como una organización ligada y financiada por los empresarios, pero que se instala como una organización de la sociedad civil como estrategia de neutralidad respecto de los intereses que hay en las posiciones que se defienden por parte de esta organización. Además esta estrategia les permitiría articular a las organizaciones de la sociedad civil que compartan en cierta medida algunas posiciones con Mexicanos Primero: “Mexicanos primero son una iniciativa muy importante por el peso económico y social de quienes están detrás de esta iniciativa, se hace por primera vez una campaña desde la sociedad civil, no es la sociedad civil en su conjunto sino una parte, tienen intereses muy específicos, decidan poner dinero recursos y organización y dar la cara finalmente para emprender algo que nos había hecho nunca que es una verdadera campaña, ahí te puedes encontrar distintas apreciaciones u opiniones sobre las campañas que ha emprendido mexicanos primero, como ha hegemonizado las organizaciones de la sociedad civil, como esto está relacionado con la política con el sindicato nacional de trabajadores y con los cambios que la dirigencia del sindicato ha tomado en función de los partidos políticos” (A2)

Además, se percibe que Mexicanos Primero también es apoyada, incluso financieramente, por el gobierno federal, por otro lado, se percibe al igual que como lo mencionaba anteriormente uno de los entrevistados, uno de sus intereses es responsabilizar (de manera beligerante) a los docentes como factor casi exclusivo de los problemas educativos de México: “(Mexicanos primeros) es una organización privada y está respaldada o financiada por el gobierno del Estado, hacen un documental descalificando a los maestros, tratan de buscar los causantes de la mala educación que se vive en México” (F1).

El representante de la Coordinadora coincide con este diagnóstico y manifiesta que existe una perspectiva y un interés por responsabilizar a los docentes de los problemas educativos del país: “el sábado van a transmitir un documental que hicieron, entonces tú cuando lo ves dices el desastre educativo o el resultado de políticas públicas equivocadas en educación, la devastación que hay de la educación pública, la cancelación de la posibilidad de ingreso, acceso y permanencia de miles de jóvenes en educación media y superior es responsabilidad de los maestros, la conclusión de esa documental es que es responsabilidad de los maestros y luego agrega que hay maestros de la Coordinadora, ahí se muestra sólo una parte que dice que son violentos, que son maestros que bloquean calles, hacen huelgas, no obedecen, se niegan a ser evaluados” (B1)

Por parte del entrevistado de la Coordinadora se percibe que esta organización no sólo persigue intereses puramente educativos, que si bien existe y se expresa en el interés por la definición de los contenidos educativos, también existe un interés económico en el sistema educativo que está relacionado con la gran cantidad de estudiantes y trabajadores que hay: “En esta parte cada vez es más frecuente y más intenso el papel que han querido jugar los empresarios en la definición de los contenidos educativos, de las orientaciones, grupos como mexicanos primeros se constituyeron un poco con el discurso de mejorar la educación, que ellos estaban dispuestos, sin embargo, el interés en buena parte es económico por supuesto, implica dentro el gasto gubernamental el mayor porcentaje, si tú ves el porcentaje que maneja el gobierno central y los gobiernos estatales, el mayor porcentaje es para la educación, entonces eso significa poblar un mercado cautivo porque se significa en educación básica 25 millones de estudiantes, un premio de 1,300,000 trabajadores, universidades y nivel medio superior de varios miles de personas, miles de edificios e instituciones, entonces los empresarios tienen en la mira también que las escuelas pueden ser fuente para generar recursos” (B1).

Particularmente este entrevistado relaciona el interés económico que se mencionaba en el párrafo anterior relacionado con el interés de cautivar un segmento de mercado e incorporar ciertos hábitos de consumo en los estudiantes: “el interés de los empresarios ha sido también que puedan entrar a las escuelas y vender sus productos, nosotros decimos entonces a lo mejor no es el volumen de lo que vende sino los hábitos alimenticios a los que llevamos a los niños y jóvenes, si tú empiezas a consumir Coca-Cola desde pequeño, toda tu vida vas a tomar Coca-Cola, es un mercado cautivo son los niños y adolescentes que van a ser compradores y esa forma también lleva (B1)

Uno de los entrevistados representantes de los gobiernos del período analizado concuerda que Mexicanos Primero es una organización que se encuentra alineada con los intereses de los empresarios. Junto a esto, se menciona que uno de los intereses principales de este tipo de organizaciones empresariales es influir directamente en las políticas laborales de los docentes, de forma de poder despedirlos con mayor facilidad y de acuerdo a los rendimientos de los mismos, así, instalar una perspectiva empresarial en la escuela; además, se percibe como interés de este actor que las escuelas normales pierdan fuerza en relación con formas alternativas de formación inicial de docentes: “Su director viene del cristianismo medio guerrillero y están cercanos a Televisa y a algunos empresarios del papel. Ellos definirían una propuesta hacia los maestros que yo encontraría muy parecida a la de Obama, a ver, evaluación... poder correr a los maestros es su sueño dorado... el funcionamiento de la empresa, también les parecería atractivo abrir vías alternas de acceso a la profesión, alternas a la normal, jóvenes de universidades, con capacitación breve, un examen habilitante, sobre todo en secundaria, con estatus diferenciado a partir de la valoración propia y de los alumnos, lo que los pedagogos progresistas de Estados Unidos dicen constantemente es que los resultados de un niño no dependen de los maestros que tuvo ese año, ni siquiera en la escuela” (C1)

Como se mencionaba anteriormente, uno de los intereses que se percibe de este actor y específicamente de Mexicanos Primero, es la influencia en la determinación de los contenidos educativos, en esta línea, el representante de la Coordinadora expresa que efectivamente el comparte esta percepción, y que este interés tiene como sustento que la escuela se adecúe a las necesidades de las empresas, en particular con el tipo de disciplinas financieras y bancarias, esta cuestión, desde la perspectiva del entrevistado es sumamente nociva en tanto se deja de desarrollar una formación integral. Por otro lado, se consigna que hay un alineamiento entre los intereses de este actor con cierta parte de los intelectuales y académicos que cumplen la función de justificar los intereses del empresariado: “en la parte del currículo también han tenido mayor intervención, grupos como mexicanos primeros han planteado que su sueño es que las en las escuelas se les enseña a ser financieros, deben de saber ahorrar, hacer inversiones, usar bancos, usar las tecnologías que ahora se tienen para insertarse en la vida laboral, o sea a la parte de formación integral de posibilidades de desarrollo de potencialidades de niños y jóvenes se constriñen a las posibilidades de insertarse en mundo laboral y que entonces lo que debe de enseñarse es lo básico para que puedas seguir instrucciones y desarrollar procesos productivos donde no es consciente, sólo entras en la dinámica de la producción, y yo creo que

hay un sector también intelectual, académico que ha justificado muchas de estas cosas” (B1).

Para este entrevistado, resulta relevante identificar la composición de los empresarios que componen Mexicanos Primero, así, es posible ver que los medios de comunicación más poderosos se encuentran dentro de quienes financian esta organización entre los cuales se cuenta Televisa y TV Azteca, de acuerdo a esta composición, habría un interés de parte de esta organización de formar en las escuelas a un tipo de ciudadano “consumidor” y por otra parte desestructurar la educación pública: “creo que en la parte de medios de comunicación, a lo mejor entre los empresarios... pero aquí la televisión es un poder que ha logrado un impacto muy fuerte y que en educación, por supuesto, busca tenerlo, entonces estos empresarios como mexicanos primeros cuando indagar quién lo componen, está Televisa, tv Azteca, que como grupos mediáticos intentan formar a la gente en este país, volverlas cada vez más consumidoras y llevarla a los parámetros que ellos pretenden, entonces hay un ataque sistemático a la educación pública en este país (B1)

Se percibe por parte de uno de los representantes de los gobiernos entrevistados que hay un interés cada vez mayor de influir en las políticas educativas a tal nivel que el interés de los empresarios, y particularmente de Mexicanos Primero, es gobernar la educación, lo que se traduce en términos prácticos en llegar a dirigir la SEP, de modo tal de imponer por una parte un sistema de financiamiento que permita la competencia entre establecimientos educativos (*vouchers*), y por otra parte poner exigencias mayores a los docentes por medio de exámenes. Se percibe que en términos ideológicos y políticos hay un alineamiento de los empresarios con lo que se asocia al neoliberalismo y a la mercantilización de la educación: “Su interés es gobernar la educación, dirigir la educación, no creo que sea una opción religiosa de la antigua derecha, no es una recuperación de terreno del viejo PAN, más bien es lo que los empresarios han pescado con mucha simpleza es que es necesario apretarle a los maestros y meterles muchos exámenes, y segundo, lo que tienen en la cabeza muchos empresarios es meter el sistema de bonos o de *vouchers* tipo Chile, no ha tenido ningún eco pero lo dicen los empresarios. Si quieres calificarlos de algún modo son neoliberales, aunque no creo que todos ellos tengan claridad sobre el discurso completo del neoliberalismo, si le apuestan al mercado, a mercantilizar la educación, a la educación privada, a corregir la educación pública, existe una idea espantosa de la Universidad Nacional, la consideran un nido de comunistas, ya no es Fidel Castro pero ahora está en manos del presidente de Venezuela... en fin, es increíble las fantasías que se hacen respecto de la escuela pública” (A1).

Uno de los intelectuales entrevistados coincide respecto del interés que tienen los empresarios de redefinir las funciones y límites de lo público y lo privado, fortaleciendo en el sistema educativo la iniciativa privada y los medios de generación de ganancia: "Su esquema me parece es que también participen los empresarios con sus puntos de vista, en el que la definición de público y privado se definiría de otra manera" (A2).

Intereses declarados

El entrevistado de Mexicanos Primero expresa que hay un desplazamiento del eje de intereses de los empresarios desde la preocupación por la gobernabilidad a reivindicaciones sociales, se entiende con estos conceptos que el desplazamiento va desde la preocupación por las formas violentas de manifestación del sindicato que compromete la gobernabilidad del sistema educativo mexicano, al interés por el resultado de la educación, es decir, si quienes egresan del sistema formal de educación obligatoria tiene competencias y habilidades para desenvolverse en el sistema productivo: "El interés de los empresarios respecto de los docentes ha cambiado desde las primeras etapas en que había una preocupación por el tema de gobernabilidad, en que pedía que se agotaran las expresiones más virulentas de la protesta magisterial, a este reclamo de que son tan malos los maestros mexicanos que en mi propia empresa tengo que generar sistemas remediales para las capacidades porque llega la gente sin ellas, a un enfoque con contenidos más sociales, involucrados con desarrollo social del país" (E1)

En este sentido, el entrevistado expresa que corresponde a Mexicanos Primeros cumplir el rol de generar propuestas técnicas a partir de los intereses de los empresarios: "A nosotros nos toca en buena parte cualificar, clarificar la demanda, es decir, nos parece muy importante tener un fuerte apoyo en conocimiento experto, es lo que nos diferencia de otras expresiones de la sociedad civil, tenemos una familiaridad intensa con los planteamientos técnicos, tratamos de estar metidos en la discusión con los académicos, estamos en diálogo permanente con ellos, en la generación del conocimiento" (E1).

Respecto de las relaciones que esta organización espera con el sindicato, el entrevistado manifiesta que el centro de sus reivindicaciones están en que la participación del SNTE no defina la política educativa, es decir, parece desproporcionado el papel que juega el sindicato en el campo de disputa por la profesión docente: "Nuestro interés es que el sindicato participe en la política educativa lo que no queremos es que condicione la política educativa, estamos a favor de la bilateralidad en la definición

de las decisiones laborales pero en la multilateralidad en la definición de la política pública” (E1).

En esta misma línea se enfatiza que es interés de este actor la existencia de múltiples perspectivas y actores, pero que la dinámica con que se ha venido desarrollando en campo en el período analizado ha comprometido sólo dos actores (SNTE-SEP) lo que se encuentra como un modelo a superar para esta organización: “Tener una presencia mediática intensa, porque estamos convencidos que la política para ser pública no tiene que ser restrictivamente oficial, y que en la variedad de los interlocutores... la bilateralidad típica entre sindicato y gobierno ha sido para mal, porque del lado del gobierno ha habido poca sensibilidad para las experiencias y expectativas de la sociedad en general” (E1).

De esta forma, hay claridad en el entrevistado que como organización cumplen un papel de articulación de un discurso y de articulación entre organizaciones que permita generar una discusión desde una pluralidad de actores, lo que se asocia directamente a la escasa representatividad de la cúpula sindical, incluso al interior del sindicato: “es importante ser un mecanismo de articulación y de pluralidad, una cuña donde caben muchos más actores, un llamado de atención hacia la evidencia un llamado de atención también a la poca representatividad que tienen la cúpula del sindicato respecto de los maestros, y tratar de ir construyendo una relación horizontal con los maestros que es complicada, porque históricamente los maestros no sólo han sido limitados en su capacidad de agencia, o sea, hace 20 años los mataban, a los disidentes no es que los encontrarás en la calle sino que los desaparecían, es difícil porque el circuito natural de los maestro es bastante cerrado” (E1)

En este aspecto, uno de los intereses que explicita el entrevistado es lograr disputar la representación del sindicato, no como fuerza política organizada al interior del sindicato, sino como discurso que logre instalar la necesidad de horizontalidad en el diálogo y de representatividad en temas educativos, de los cuales la cúpula se encuentra ausente: “nos vemos como una organización que tiene entre otras tareas la posibilidad de establecer un diálogo cada vez más horizontal con los maestros que pueda cuestionar esta monorepresentación del sindicato, entonces la representación de los maestros en la política pública tenga que ver también con la consideración de su experticia y de sus necesidades más allá de cómo se expresa la necesidad de la cúpula de ajustarse los distintos escenarios de poder, ese es básicamente nuestro interés” (E1)

De acuerdo a lo planteado, esta organización busca no sólo articular al resto de organizaciones no gubernamentales, sino que también expresa su

interés por congregar en su discurso los intereses de los estudiantes y de los docentes, poniendo el centro en el equilibrio entre equidad y calidad: "Nos identificamos más con una propuesta que nace de intereses de estudiantes y maestros con apoyo empresarial, por decirlo así más, con exigencias de equidad y calidad, con un planteamiento de derechos más que de eficacia" (E1).

Mecanismos de influencia

Como se ha observado, Mexicanos Primero y otras organizaciones de la sociedad civil nacen como herramientas para representar los intereses de los empresarios, y articular un discurso que se instale en la opinión pública y logre representar a otras organizaciones de la sociedad civil, a estudiantes y docentes.

En torno a esta estrategia se ha relevado que el apoyo comunicacional que tienen los empresarios es grande ya que ellos mismos controlan los grandes medios de comunicación en México, aún más, estos empresarios comunicacionales se encuentran ligados particularmente a Mexicanos Primero.

Es interesante consignar uno de los elementos que refleja el modo en que intentan influir este tipo de organizaciones, particularmente se hace alusión a la creación de un documental que muestra los problemas educativos de México y establece como factor principal al sindicato y a los docentes, este documental se transmitió en las salas de una de las cadenas principales de cines de México, esto porque el dueño de la cadena participa de Mexicanos Primero: ""la campaña es muy fuerte, el documental lo transmitieron en 200 salas porque uno de los integrantes de mexicanos primeros es dueño de Cinepolis, entonces tranquilamente podía proyectarlo en todos sus cines además a la gente que iba al cine entregaban una tarjeta donde podía expresar si exigía que los maestros fueran evaluados, entonces después publicaron grandes desplegados donde decían aquí hay 120,000 firmas de ciudadanos que exigen que los maestros serán evaluados" (E1)

Relación con otros actores

Uno de las cuestiones principales que se intentará mostrar en este apartado es la relación que esta organización tiene con los empresarios que la financian, el entrevistado representante de este organismo expresa que Mexicanos Primero, a pesar de ser financiado por este grupo de empresarios, tiene autonomía respecto de los elementos técnicos que

desarrolla, de manera que los compromisos son personales y no institucionales: “Encontramos un sistema de articulación, buscamos compromisos personales y no institucionales de los empresarios, entonces quienes financian mexicanos primero lo hacen a título personal y no involucran a organizaciones, por eso no tenemos patrocinadores, uno de los fundadores es el director general de Bimbo pero el financiamiento es un compromiso personal suyo” (E1)

De acuerdo al entrevistado, la característica que el compromiso sea personal y no institucional asegura que no exista una imposición de intereses, además se menciona que tampoco existe una imposición de intereses personales por parte de los financistas de la organización: “Como personas tampoco imponen sus intereses ya que la estructura que planteamos fue que los fundadores somos el Consejo directivo también, entonces nuestro patronato no tiene un carácter directivo, oficialmente está en los documentos de mexicanos primeros, somos muy escrupulosos de la estructura legal y formal de mexicanos primero porque sabemos que nos vamos a meter en problemas con el espacio oficial y tenemos que tener cuidado con la cuestión legal y formal (E1).

Una vez aclarada la relación de dependencia entre los empresarios financistas y Mexicanos Primero, cabe recordar que se asocia a esta organización la relación principal que tiene con los medios de comunicación, especialmente los grandes consorcios mexicanos: “creo que en la parte de medios de comunicación... a lo mejor entre los empresarios, pero aquí la televisión es un poder que ha logrado un impacto muy fuerte y que en educación, por supuesto, busca tenerlo, entonces estos empresarios como mexicanos primeros cuando indagar quién lo componen, está Televisa, tv Azteca, que como grupos mediáticos intentan formar a la gente en este país” (B1)

Otra de las organizaciones empresariales, Empresarios por la Educación Básica, también ha logrado instalarse en el campo y tener influencia directa con la SEP: “Empresarios por la educación básica consiguió y puso en marcha... incluso pudo asociarse con la Secretaría para trabajar en un montón de escuelas en el Distrito Federal y con sus maestros” ((A3)).

El nivel de influencia de este actor es interpretado por el resto de los actores del campo incluso con llegada hasta los presidentes de la república del período: “con Fox y luego con Calderón dijeron, bajo el argumento que se vendía chatarra en las escuelas, permitieron entrar a Coca-Cola, Bimbo y permitieron que las transnacionales entrara a las escuelas con el argumento de que sus alimentos son nutritivos” (B1)

Percepción del conflicto

Lo primero que parece necesario establecer respecto de la visión del campo que tiene este entrevistado es que sí existe una perspectiva de que el campo se constituye principalmente mediante el conflicto entre los actores: "Yo sí lo definiría como conflicto" (E1)

Esta cuestión, desde la perspectiva del entrevistado, debe ser asumida por los actores ya que otra perspectiva es artificial y no dice relación con las relaciones que se dan en el campo: "Creemos que de nada sirve disminuir artificialmente la conflictividad del campo, no nos espanta que sea conflictivo, lo que nos espanta es que no se resuelva" (E1).

Dicho esto, existe en este entrevistado una concepción que identifica con fuerza los factores históricos que configuran las relaciones entre actores en el campo de disputa por la profesión docente, así, se consignan las relaciones corporativas que generó el Estado, y en esta dimensión, al papel que jugó el gobierno y los sindicatos, como antecedentes importantes para entender la forma en que se desarrolla el conflicto en el período analizado: "hay una línea que atraviesa en el tiempo y es el cambio del papel asignado por el gobierno al magisterio como parte del propio Estado, el servicio docente organizado en México comenzó con un diseño nuevo del Estado mexicano después de la revolución, entonces la idea que existieran reglas comunes a los maestros es una idea que se concretó hasta el siglo XX, en 1922 con el surgimiento de la SEP, y fueron casi 20 años de lucha de los maestros para negarse a ser circunscritos a una única expresión, sea desde reglas únicas hasta la conformación de un único sindicato" (E1).

De acuerdo a su visión, esta historia configura varios elementos conflictivos en el período, en primer lugar se menciona la disputa entre dos identidades que giran en torno a los polos de lo educativo y de lo sindical, cuestión que se extiende al interior de la SEP y del SNTE: "Los últimos 20 años ha sido un conflicto de búsqueda de identidad de los propios maestros y en los intereses encontrados un conflicto entre un grupo de apoyo al régimen con la otra perspectiva de profesionales de la educación, esta atención no sólo ocurre entre los dos polos de gobierno y sindicato sino que ocurre al interior del gobierno y al interior del sindicato, en ese sentido es un conflicto porque muchos de los puntos en contienda son de suma cero, se avanza en una hacienda y se pierde en la otra" (E1).

La inercia que se arrastra del período anterior ha generado un gran poder para el sindicato, de forma que el sindicato pudo incorporar históricamente a sus líderes al congreso y en el período analizado le ha

permitido conservar estos privilegios, de manera que a pesar de los intentos de los actores políticos por dar fin al Estado corporativo, la fuerza del sindicato en el período analizado ha sido aún más fuerte que en el período anterior: "típicamente había cuotas para el sindicato dentro del Congreso como para todos los sindicatos, era parte del diseño institucional de entonces para dar la continuidad de la discusión del sindicato, dentro del partido y dentro del Congreso... multiplicar personajes ligados al sindicato en el Congreso fue vital y empezaron a participar, no sólo matizando las decisiones del ejecutivo a la hora de constituir planes y programas, sino también desde el legislativo empezando a meterse en temas de financiamiento, de marco normativo, entonces estos últimos 20 años han visto como nunca la participación del sindicato en la política educativa de una forma muy fuerte" (E1)

Este poder que se describe, ha sido aún mayor que en el período anterior, ha sido posible gracias a la transformación del sindicato como parte del partido al sindicato como parte del Estado, es decir, gracias a la capacidad de maniobra política y a su flexibilidad política e ideológica: "(en el SNTE) empezaron a preocuparse porque el régimen fuera avanzando en una pluralidad donde ya no fueran tan necesarios como componentes del partido único, empezaron a pensar en la alternativa de relacionarse con grupos políticos muy diversos y empezar a colocarse" (E1).

Esto se puede ver en el inicio del período analizado, en el gobierno de Salinas, en el que se firma el ANMEB en que a pesar de las intenciones de quitarle el poder corporativo al sindicato, finalmente se terminó negociando la reforma con el SNTE, lo que en términos prácticos permitió el afianzamiento no sólo del poder del sindicato en el campo, sino que de una forma de relacionamiento entre el gobierno y el sindicato. De acuerdo al entrevistado, las consecuencias de esta dinámica es la fortaleza política del sindicato acompañada de una debilidad técnico-pedagógica de las propuestas del mismo: "El 92, en el acuerdo para la modernización, la perspectiva del ministerio era que todavía quería ser pactada, que todavía quería considerar al magisterio como una parte integral del régimen, pero que para los profesores resultaba sumamente extraño, dos ejemplos concretos de esto, hubo una decisión de política pública y de técnica pedagógica, el hecho que lenguaje tuviera una estructuración formal, tradicionalmente tenía una incorporación que era intuitiva incluso onomatopéyica, algo que tenía que ver con estrategias del lenguaje del siglo XIX y se produce este cambio tajante a una estructuración que les parecía ajena que era tener esta analítica estructuralista para el lenguaje que eso fuera un planteamiento pedagógico, entonces los profesores de descolocaron fuertemente porque nunca habían sido preparados para eso y nunca se les había presentado" (E1).

De todas formas, se percibe que el SNTE se ha incorporado en cierta medida a la discusión de los temas técnico-pedagógicos, no obstante, esta incorporación tiene por sentido -desde la perspectiva de entrevistado- solamente conservar el control que el SNTE tiene sobre el campo y mantener a raya las iniciativas de gobierno: "Este es un lenguaje nuevo (el técnico-pedagógico), este es un juego nuevo entonces preparemos a personas fieles a la cúpula que puedan responder, precisamente como es un tema de poder o que está determinado por el poder, fue sobre todo una estrategia de contención, difícilmente el sindicato presenta algo nuevo en términos de política educativa, es más bien contención, crítica, imitación de la propuesta que viene de las esferas oficiales, por esa misma lógica de no ser propositivo sino reactivo, las propuestas del sindicato han sido restrictivas, su poder de propuesta ha sido mínimo comparado con su poder de veto" (E1)

De esta forma, el desarrollo en materias propiamente educativas del sindicato encubren la motivación puramente política y de control del poder en el campo de disputa por la profesión docente, por otra parte, el sostenimiento del control del campo necesita de la conservación de los beneficios que esta organización puede entregar a sus afiliados: "Entonces uno se da cuenta que no es un desarrollo orgánico sino que es salirle al paso a las propuestas que vienen de parte de la autoridad y sobre todo tratarse de colocar en la discusión y no perder la posibilidad de distribuir beneficios, la base de poder del sindicato es que la cúpula pueda gestionar beneficios y que no lleven a un proceso de consulta y de democratización, la forma de controlar un enorme pirámide es derramar beneficios y hacer oídos sordos a propuestas de contenidos" (E1).

Como se observa, se identifica que el conflicto tiene dos actores principales que son el sindicato y el gobierno, sin embargo se percibe que el papel que juegan las organizaciones de la sociedad civil, dentro de las que se cuentan Mexicanos Primeros, ha ido creciendo en el período analizado: "De los actores emergentes de los últimos 20 años se pueden destacar las movilizaciones de la sociedad civil y en menor medida los empresarios" (E1).

Se reconoce que los empresarios antes del período en estudio no se constituían como actor del campo ya que no habían logrado aunar intereses ni sistematizarlos, más bien su interés giraba en resguardar los pocos espacios que habían logrado conseguir en el sistema educativo para reproducir la formación de las élites, sin embargo se reconoce que en el período analizado hay un avance en la construcción técnica de propuestas en el plano educativo general, y en la voluntad de transformar

el sistema educativo en general de acuerdo a sus intereses: “los empresarios no tenían una propuesta educativa y mucho menos una propuesta de política docente pero en los últimos 20 años, y un poco por influencia de la marcha del capitalismo global se empezó a hablar de trabajo técnico especializado, hasta entonces su preocupación había sido resguardar a sus hijos en escuelas privadas y mandarlos al extranjero, pero empezó a ser algo crítico el perfil de sus colaboradores entonces empezó no sólo a hacer financiamientos adicionales a las universidades privadas sino que empezó a crear pequeños fondos en la UNG1 en el politécnico, empezó a tener oficinas de transferencia de tecnologías y se empezó a preocupar por cómo serán los maestros mexicanos” (E1)

De esta forma, Mexicanos primeros asume el rol de legitimar técnicamente los intereses que comparte con los empresarios que la financian, así asume el rol de articular en torno a un discurso técnico de transformación de la educación a distintos actores que antes de 1990 no se encontraban organizados. En esta línea, el entrevistado asume que en general el trabajo que se desarrolla es mediocre en términos técnicos ya que se importan propuestas de organismos internacionales y no se realizan intentos de adaptar las propuestas a la realidad mexicana, esta cuestión tiene como factor principal que la discusión técnica se da entre el gobierno y el sindicato, relación en la cual lo técnico pasa a un segundo plano en función de lo político: “entonces los que tenemos el privilegio de estar en condiciones cómodas para articular... nosotros somos de los pocos que podemos hablar y pensar sin represalias en este país, entonces estamos en una situación privilegiada buscamos operar en favor de ir con estas intuiciones y empezarlas a puntualizar, a convertir en un discurso de demanda y de exigencia, y que se respete que la política se consulte por un lado pero que en su construcción que atienda mucho más a la evidencia y el conocimiento experto y menos a la ocurrencia, porque eso acaba en negociación con el sindicato, el espacio oficial se deja marcar línea por los organismos internacionales, se tropicaliza, se desordena, se hace una versión pobre y así se lanza a un corporativo que tiene una cúpula que rechaza, entonces al pobre maestro todo el mundo lo perdió de vista y aquello ya no se entiende, en su versión dura ya era cuestionable en la versión actual es un camello de tres jorobas que ya nadie entiende” (E1)

8.2.5 Iglesia

Percepción de intereses del resto de los actores

Al igual que con los empresarios y Mexicanos Primeros, la entrevista se realizó a un representante de la Unión Nacional de Padres de Familia

(UNPF) que es identificado por todos los actores como una organización íntimamente ligada a la iglesia católica.

De este modo, el entrevistado representante de la Coordinadora establece que el interés de la iglesia católica en general se ha centrado en recuperar los privilegios que históricamente había tenido en México y que el sentimiento laico que instaló la Revolución Mexicana relegó. Así, se interpreta que en el período analizado hay un interés de la iglesia católica por influir sobre los contenidos curriculares para resguardar su ideología y reproducir sus creencias: “La Iglesia ha jugado un papel importante tratando de recuperar antiguos privilegios que tenían en este país, desde el siglo XIX hay una separación entre el Estado y la Iglesia, a lo mejor en otros países de América Latina no se dio esto pero aquí separaron lo que era propiamente la parte religiosa y la educación, el laicismo, ahora vemos que tenemos cierto retroceso porque es cada vez más la influencia de varias iglesias y sobre todo la católica sobre los contenidos, sobre aspectos ideológicos, aspectos del currículum, tratando de influir, en este país no se enseña religión en la escuela, son escuelas laicas, pero la Iglesia Católica insiste en que son derechos de los padres que sus hijos reciban educación religiosa, ha sido importante la decisión de los maestros en esto” (B1).

De esta forma, se consigna que las altas esferas de la iglesia católica mexicana se instalan activamente en la opinión pública por medio de declaraciones que pretenden resguardar los elementos ideológicos y valóricos asociados a sus creencias: “La curia y la conferencia del episcopado Mexicano son muy activos en hacer declaraciones generalmente los candidatos se le acercan en torno a la educación de valores, han insistido mucho a lo largo del tiempo, quieren reformas a la constitución, en el gobierno de Salinas lograron reformas al artículo 130, ya son instituciones de interés público, y en el sector privado crecieron, no mucho primaria pero si en educación superior” ((A3)).

Las reformas constitucionales realizadas en el período de Carlos Salinas se perciben como elementos fundamentales para la incorporación de la Iglesia de manera pública al campo de disputa de la profesión docente, en este sentido uno de los intelectuales entrevistados expresa que la iglesia es un actor relevante en educación desde hace mucho antes de 1992, sin embargo, a partir de estas reformas constitucionales se incorpora a la discusión de las políticas educativas: “La incorporación de actores que explico desde el 92 se da en el campo de la gran política educativa. Con la modernización educativa de Carlos Salinas se da entrada a otros actores que no todos son nuevos, por ejemplo si tú ves la educación y la Iglesia, no se podría decir que su nuevo actor, de todas maneras entra de

forma diferente a un esquema más cercano a lo que sería la discusión de políticas públicas" (A2).

El mismo entrevistado expresa que esta apertura del gobierno a la influencia de la iglesia católica se da en un contexto de liberalización económica en que México se adapta a las normativas internacionales de ajustes estructurales, y que tuvo una contraparte de liberalización de las restricciones que tenía la iglesia católica para participar en la vida pública: "En el período 89 - 90 hay una política económica de liberalización, más que transición democrática, que tiene distintas vertientes una de ellas con la Iglesia Católica y con las iglesias en general, que tiene que ver con una especie de levantamiento de restricciones legislativas que habían estado presentes a nivel constitucional y que se expresan en los cambios al artículo tercero y otros artículo2 (A2).

El entrevistado expresa que este actor no aparece en el campo en el período analizado, sino que cambia la forma en que se posiciona en el mismo, ya que antes de las reformas mencionadas, la iglesia intervenía efectivamente en la educación por medio de la reproducción ideológica de las élites, cuestión que se desarrollaba en colegios maristas: "Los preceptos constitucionales y normativos que imponían restricciones a las iglesias para intervenir en educación hace mucho tiempo que no se respetaban, desde mucho tiempo antes de los noventas encuentras escuelas maristas educando a la élite, daban clases de religión ilegalmente de los hacía, entonces no podemos pensar que de repente entran al campo educativo, no es eso, entran a la discusión de la política educativa a nivel nacional lo que es diferente, nunca han estado ausente" (A2).

De acuerdo a lo dicho, el cambio en el período analizado se centra exclusivamente en la transformación de la forma en que interviene la iglesia católica en el campo, pasando a una labor de reproducción ideológica a la posibilidad de instalarse en la opinión pública con un discurso que pretende influir en el sistema educativo: "La Iglesia Católica, yo diría que no cambio de un momento a otro con el cambio del artículo tercero y 24 constitucional, en la práctica cambió muy poco porque de todas formas existían las escuelas ligadas a distintos órdenes religiosos y lo único que se les dio fue una certidumbre, la posibilidad de que expresen más directamente sus puntos de vista en los asuntos de la educación pública. Eso sí marca cambios, no es del blanco al negro pero sí marca un cambio. (A2).

Respecto de la UNPF, se percibe por parte de uno de los entrevistados intelectuales que esta organización se caracteriza por posicionarse

políticamente a la derecha del espectro político mexicano y que además, ha perdido fuerza frente al posicionamiento en la opinión pública de otras organizaciones como Mexicanos Primero: "La Unión Nacional de Padres de Familia es una organización paradigmática de visiones situadas muy a la derecha, creo que se han ido marginando en la medida en que han entrado otras organizaciones como Mexicanos Primero" (A2).

Otro de los intelectuales reafirma el vínculo que esta asociación tiene con la iglesia católica, además agrega que el interés principal de esta organización es reproducir los elementos ideológicos de los estudiantes, para lo cual trabajan en formar a los docentes que hacen clases en estas escuelas, de esta forma han sido capaces de adaptar el currículo oficial a sus necesidades ideológicas: "tiene mucho interés, la Unión Nacional de Padres de Familia está ligada directamente al clero y las escuelas particulares, la asociación nacional de escuelas particulares es de escuelas profesionales cercanas a la Iglesia, ellos trabajan en formar sus propios profesores con su propia ideología, siguen los programas oficiales de las escuelas pero además tienen otros que van más allá, tienen en algunas escuelas de monjas de los libros de texto oficiales pero lo que tiene que ver con educación sexual sencillamente no los leen" ((A3)).

Para quienes han participado de los gobiernos en el período, la iglesia católica no tiene la influencia que habitualmente se le atribuye y se le caracteriza como un grupo menor, sus intereses tiene relación con ciertos elementos curriculares que ponen en peligro la formación valórica que tiende a reproducir esta religión, particularmente en el período se han manifestado en la opinión pública por los libros de texto y sus tratamiento de la historia y de la sexualidad, esta coyuntura expresa, a juicio del entrevistado, la forma en que la UNPF representa los intereses de la iglesia católica. Otro lado se consigna que uno de sus intereses es que se pueda enseñar religión en las escuelas, sin embargo es una posición que tiene poca fuerza: "Iglesia Católica es un actor menor y su influencia puede verse puntualmente, por ejemplo a mí me tocó la experiencia de renovar de manera avanzada para trabajar la educación sexual, el reto con el episcopado y con otros actores de derecha como la Unión Nacional de Padres de Familia fue fortísima (...) todo un debate público muy intenso los libros de texto sobre todo el de quinto grado, que fue por el que empezó el asunto y que planteaba una idea mucho más contemporánea e integral de la sexualidad pasó sin ninguna modificación, y entre los padres de familia, una de las cosas que nos sorprendió fue la escasa oposición (...) entonces contrariamente a lo que pudiera parecer es un actor que sin duda está ahí y que soñaban, los sectores más militantes, con lograr que se pudiera enseñar religión en las escuelas públicas, esto sólo ellos se lo tomaban en serio". (C1)

El representante de Mexicanos Primero realiza el mismo análisis y establece que la iglesia católica ha visto decaer su influencia, a pesar de las transformaciones constitucionales, se establece que en el período analizado en este trabajo ha perdido la fuerza que antes tenía: “Se ha visto la disminución de un actor en el pasado era muy visible que es la Iglesia Católica y que en los últimos 20 años perdió relevancia educativa, tenía siempre una agenda... jugaba un papel interesante en la política educativa, en la política docente, porque la Iglesia se vio a sí misma como un agente de contención de una sociedad que avanzaba hacia decisiones seculares” (E1).

En este aspecto, se percibe que la iglesia católica y la UNPF tenían a tal grado vínculos que sus líderes eran los mismos, por lo que el decaimiento de la influencia de la iglesia católica en el campo de la profesión docente tiene como consecuencia el decaimiento de la UNPF en el mismo: “Pero en los últimos 20 años se desdibujó eso y surgieron otras expresiones de escuela privada no religiosa, entonces ya su papel en la política pública se fue desdibujando como actor.... Muy ligado a las asociaciones de padres de familia que replicaban la militancia de las estructuras católicas, los grandes líderes de la Unión Nacional de Padres de Familia eran los grandes líderes católicos, pero se desdibujó el papel de la Iglesia Católica y también el de la unión nacional como un interlocutor que tuviera una propuesta (E1).

Intereses declarados

Respecto de los intereses que manifiesta el entrevistado de esta organización aparece como elemento principal la búsqueda por la libertad de enseñanza, lo que se asocia al derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos, además, se expresa por parte de este entrevistado que existen intereses como la evaluación docente, la utilidad de la evaluación estandarizada de los estudiantes, y por el derecho de recibir clases, esto último en oposición a las huelgas de maestros que dejan a los estudiantes sin clases: “Históricamente ha trabajado por el derecho de los padres a decidir el tipo y la forma de educación que quieren para sus hijos, es el tema histórico de la Unión, desde hace mucho hemos pugnado por eso porque por todo esto que te enumeraba, evaluar maestros, evaluar alumnos, crear escuelas con mayor calidad, eso siempre, siempre hemos estado pugnando por eso y por el derecho a recibir clases”.

Por otra parte se manifiesta que existe el interés para que los padres sean considerados como un actor relevante a la hora de la formación de los

estudiantes, lo que por la asociación clerical que esta organización ha tenido en la historia, y por el carácter anticlerical que asumió la educación mexicana post revolucionaria, había sido terreno vetado para los padres de familia: "que los papás vengan entren al plantel y resolvamos cosas juntos, platiquemos veamos, para nosotros eso era espléndido y fuimos y lo aplaudimos, porque hasta ahora las escuelas eran para los papás de puertas afuera, iban dejabas el niño y después recogidas del niño".

En relación con la libertad de enseñanza, se observa en las palabras del entrevistado que efectivamente cuando se hace alusión a este concepto se le está asociando con el derecho de los padres para optar por la religión que quiere que se le enseñe a su hijo, en este sentido, el interés de esta organización no es que la enseñanza de la religión católica sea obligatoria, sino que los padres puedan optar por qué tipo de religión quiere que se le entregue a sus hijos: "nosotros lo que decimos es que se debe respetar la decisión del padre, nosotros nunca hemos salido a decir queremos que les den dentro de una escuela oficial una orientación o clases de fe, de cierta religión, que se respete. Nosotros defendemos el derecho a que el padre decida qué tipo de educación quiere, tengo entendido que en otros países de la escuela pública se pueden dar clases de religión siempre y cuando no sea obligatoria, nosotros nos opondríamos a que se obligará a alguien a tomar una clase de religión".

En esta misma línea, se asocia este interés a la ausencia de imposición y a una perspectiva democrática de las opciones posibles: "yo lo que digo es que la educación no puede ser impositiva, tenemos que tener un abanico, eso es la democracia, es poder escoger, y el padre de poder escoger el tipo de educación tiene para su hijo, a lo mejor yo digo, me interesa de que aprenda francés en lugar de inglés, bueno atendamos al padre que quiere eso y darle la total libertad de llevar a una escuela que enseña francés y no inglés".

De esta forma, el entrevistado resignifica el término laico de lo que comúnmente se entiende, y lo asocia más bien a la tolerancia y no a un sentimiento antirreligioso: "hay quienes entienden en que el término laico como un término antirreligioso y hay quienes entienden el término laico como un término incluyente donde se respete mi forma de pensar, entonces cuando se dice: que nos enseñe religión porque la educación debe ser laica, nosotros entendemos precisamente por eso que se enseñe, se debe respetar, actualmente el artículo tercero y el 24 están por ser aprobados" (D1).

Por otro lado, el representante de la UNPF expresa que debiera existir un relacionamiento mayor entre los actores del campo para resolver

problemas en lugar de atribuir responsabilidades de manera rápida: "cuando anda mal algo todos nos echamos la culpa, el gobierno no arregla esto, y por qué los empresarios no le entran, el maestro dice que el papá no apoya las tareas, y el papá dice que si el estudiante reprueba el maestro lo trae en cargo a su hijo, entonces todos nos echamos la culpa, lo que hemos salido a decir últimamente es que la comunidad educativa tiene que trabajar reunida, alumnos, maestros, directivos, padres de familia, inclusive la comunidad que rodea la escuela que tiene mucho por hacer, tiene que estar en contacto con la escuela, muchos estuvieron ahí mismo, si no nos unimos todos los agentes que participan en la educación para mejorar".

En términos pedagógicos, se establece por parte del entrevistado que lo que se espera es evaluación docente, carrera magisterial y continuar con las evaluaciones internacionales como PISA: "Evaluación para los maestros, una carrera magisterial, la misma prueba enlace que desde hace mucho tiempo la sociedad pedía, está que se haya integrado a PISA y que lo evalúe organismos internacionales, están esta serie de cosas que ha conseguido la sociedad mediante la presión, y yo creo que a ellos también les empieza a preocupar a partir de este despertar social"

A pesar que los elementos mencionados anteriormente parecen configurar una idea de mayor responsabilización de los maestros en su tarea educativa y en los resultados educativos, lo que generalmente se asocia a menores trabas para el despido de docentes, se sostiene un interés para que los maestros sean bien remunerados y que cuenten con garantías: "creemos, a pesar de que no es nuestro ámbito, que el maestro debe ser bien remunerado y que debe contar con garantías, ya que en América Latina es muy descuidada, aquí se hace una broma: " si estudiamos una carrera y no tienes empleo métete a maestro", o sea se ve peyorativa la labor del maestro cuando éste las profesiones más dignas que se debe apoyar más, pero el maestro debe aportar de sí"

Otro elemento de la dimensión técnico-pedagógica que se rescata es la defensa de las escuelas normales particulares, para lo cual han tenido entrevistas con las autoridades de la SEP, probablemente esta defensa pasa por la necesidad de formar docentes con una ideología distinta a la de las normales públicas, que se asocian con grupos de izquierda radical: "nosotros nos hemos reunido con la autoridad, con la Secretaría de educación específicamente para decirle que a las normales particulares la Secretaría la está destruyendo porque no les deja entrar matrícula, ¿por qué el maestro debería ser forzosamente egresado de una normal oficial? Cuando existen otras escuelas normales que son igual de buenas, que tiene cierta preparación, cierta educación, y que puede escoger,

entonces nosotros vamos con la autoridad y le explicamos, los medios siempre son distinto depende de lo que pidas".

Un interés que manifiesta esta organización cruza las dimensiones laboral y la pedagógica ya que se sostiene que se posicionan en contra de las huelgas de maestros que tienen como consecuencia el dejar a los estudiantes sin clases: "para nosotros es inconcebible nada justifica que uno se quede sin clases, entendemos las justificaciones las intenciones que pueda tener, pero el más perjudicado es el alumno, en un país en que la educación sigue estando en los últimos lugares y que este tipo de conflicto salga a perjudicar aún más a niños que se quedan sin clases, entonces hemos pugnado, siempre hemos estado insistiendo... hemos sido protagonistas en ese sentido, nos invitan a eventos de presentación de resultados y otros eventos gubernamentales, tenemos un afán propositivo y de exigencia a las autoridades".

Como se mencionaba en la percepción de los actores respecto de esta organización, efectivamente uno de sus intereses es el rescate de una historia y ciertos valores ligados a la educación sexual, lo que se ha expresado en el período analizado como el conflicto por los libros de texto, en el que la iglesia y la UNPF defiende la incorporación pasajes como la "guerra cristera" que identifican a la iglesia católica mexicana: "Nosotros estábamos apostados en el tema del libro de primaria, en el tema de sexualidad, ahí estábamos enfocados, hace algunos años habían quitado partes del de historia también como la guerra cristera, no existía en los libros de historia siendo que muchos de nosotros... mis abuelos participaron en esa guerra que había sido borrada de la historia y que curiosamente tiene que ver con el nacimiento de la Unión... nace porque en aquel entonces se percibía a los libro de texto únicos, con educación socialista, la unión salía para garantizar el tipo de educación que cada quien quiera para sus hijos, que uno la pueda escoger y que no sea impositiva con este libro de texto único, si hemos estado históricamente pugnando mucho en los contenidos de los libros"

Mecanismos de influencia

Se percibe que la iglesia católica ha transitado en la historia de México mediante varias formas de conservar su poder en la educación en general por medio de la preservación de escuelas y la incorporación a las mismas de las élites del país. Por otra parte, dada la influencia de la iglesia católica se generó en los períodos anteriores al analizado un pacto implícito de no agresión entre el gobierno y la iglesia: "primero apostó a generar un sistema prestigioso de escuela privada y después incorporar a esta escuela privada a los hijos de los políticos que mantenían una retórica nacionalista

laica secularizante, pero que mantenía a sus hijos en estos colegios no sólo por la parte económica sino por la pertenencia a estos grupos de pensamiento inspirados por la Iglesia Católica, y en el tema de los maestros había una preocupación en el que el maestro de la escuela básica era un agente de descentralización, no sólo por su pensamiento personal, sino porque había sido formado para eso, entonces ante este embate la Iglesia Católica logró encontrar un pacto no explícito con el gobierno mexicano para decir, no me toques a la gente, también a la forma en que están formando a los docentes esa arista anticlerical que tienen las escuelas normales y los espacios de reunión de los maestros y lo lograron con mucho éxito (E1).

Esta cuestión evidentemente con la eliminación de las restricciones de participación de la iglesia en el campo educativo, se da abiertamente. Sin embargo, la influencia que en este sentido tiene la iglesia católica es únicamente en el sector privado de la educación, ya que incluso los docentes que pertenecen ideológicamente a la iglesia dejan de lado estas cuestiones para ejercer sus labores en la escuela pública, esto debido a la tradición laica que pesa en la formación y en la reproducción de la escuela pública mexicana: "se ha dado un fenómeno en las escuelas privadas ligadas a iglesias y congregaciones... no sé, ahora hay preparatorias secundarias universidades maristas, son como sistemas propios que desarrollan... pero para la educación pública permear el asunto que la escuela es laica, que no enseñas religión, no promueves, tampoco atacas, o sea respetas y eso ha sido sólo por los maestros muy asumido, su preferencia religiosa no la reflejan, entonces la cúpula de la Iglesia católica en México no ha logrado tener como en otros países, colegios católicos. Aquí en el sector privado si se puede dar, jesuitas maristas, privadas y llevan para un cierto sector además, para los empresarios y la gente que tiene dinero donde piensan que van a desarrollar más su identidad, aquí ha sido importante la cuestión de la defensa del carácter laico de la educación" (B1).

En el mismo sentido, se expresa directamente esta cuestión de la norma social que existe entre los docentes de la educación pública, referida a que las opciones religiosas personales no pueden permearse en la prácticas docentes: "los profesores tanto en su formación como en su desarrollo profesional ha quedado muy clara esa parte de que las preferencias individuales religiosas no pueden permear su práctica pedagógica (...) a los profesores tú puedes preguntar en la mayoría que va a decir que son católicos pero que no debemos de enseñar religión en las escuelas". (B1)

La influencia de la iglesia en este período ha estado marcada por la apertura de 1992 que permitió que apareciera en la opinión pública como un actor capaz de discutir las políticas educativas, sin embargo, su influencia no queda ahí, ya que existen vínculos que se han desarrollado por ejemplo en la influencia que tuvo la esposa de Vicente Fox, en base a la relación que sostenía con la presidenta del sindicato, sobre material educativo con orientación religiosa: "En la época de Fox, su esposa que estaba ligada a los legionarios de Cristo intentó meter mucho, a Elba Esther Gordillo incluso... en los estatutos sindicales estaba muy marcado el asunto del laicismo, y en la cuestión esta de poder, editaron unas guías para padres con toda una orientación religiosa tremenda, el sindicato financió incluso... se publicaron como 10 millones de libros, y se regalaron, entonces eso estaba permitiendo la entrada de estas concepciones y Elba Esther Gordillo, en aras de congratularse con la esposa del presidente hasta puso dinero del gremio para que se editaran estos libros" (B1)

En este sentido, el entrevistado de la UNPF expresa de manera explícita que durante el período analizado siempre han tenido relación directa con los secretarios de educación y que a cada uno de ellos le han hecho peticiones: "nosotros hemos estado reunidos con los secretarios desde que yo tengo memoria, con limón, Reyes Tamez, Lujambio, con el actual, con Josefina no nos reunimos pero conocemos su trabajo, ese reto era antes, ahora el reto es y sigue siendo la calidad educativa, sobre todo con el maestro Lujambio se tendieron cosas muy buenas a nuestra forma de ver, retomó y le dio una fuerza real a los consejos escolares que no es otra cosa que participación social" (D1).

Asimismo, al igual que con los secretarios de educación, han tenido ese grado de cercanía con las autoridades del gobierno del Distrito Federal y con los diputados de este distrito: le hemos pedido al gobierno del Distrito Federal que el alumno de la escuela particular debería llegar sólo en autobús, no en auto, debido a que los niños tienen que ir en camiones que cuestan a veces más que la colegiatura, entonces fuimos con la Secretaría, la Secretaría nos dijo que estaban de acuerdo pero nos dijo que no tenían autoridad porque es un programa del gobierno del Distrito Federal, fuimos con el gobierno del Distrito Federal y después fuimos con los diputados asambleístas, ellos realizaron un foro donde el mismo que promovió esto nos dio la razón, fuimos con la secretaria del medio ambiente, todo depende de cómo tengamos que movernos pero siempre propositivos, en diálogo con la autoridad, incluso hemos hecho marchas con globos sin obstruir ninguna vialidad. (D1).

Este nivel de acercamiento con la institucionalidad queda enfatizado en la siguiente frase del entrevistado de la UNPF: "siempre de manera

propositiva, hemos estado reunidos los secretarios de educación, nos hemos sentado en más de una ocasión con los secretarios y siempre de una manera propositiva" (D1).

La forma de influencia, de acuerdo a lo que se ha visto y lo que se recoge en la cita siguiente, deja de lado la influencia por medios de fuerza como huelgas o manifestaciones violentas, en este aspecto hay una asociación que lo educativo se opone a los bloqueos de calles o a cerrar las puertas de la secretaría, estas últimas acciones propias del sindicato y de sus facciones disidentes, de esta forma, se busca más bien acercarse por medio de propuestas: "Por el hecho de que somos padres de familia no podemos cerrar las puertas de la Secretaría o arriesgar a los papás bloqueando calles cuando de lo que estamos hablando es de educación, nosotros siempre lo hemos hecho... aunque hemos hecho marchas muy grandes, siempre con respeto sin afectar a nadie, y obvio sin violencia. En las marchas, no tengo los datos, pero hemos reunido a varios miles" (D1).

Percepción del campo

Desde la perspectiva del entrevistado de la UNPF, hay un elemento histórico que configura el campo en el período analizado y que configura los actores principales del campo, esto es la relación corporativa existente entre sindicato y Estado, en este sentido el poder que tiene el sindicato en el campo tiene, a juicio de este entrevistado, un antecedente en este tipo de Estado que se basaba en la organización sindical: "Hay que recordar que el sindicato viene creado en los tiempos del antiguo gobierno, hay que recordar que estuvieron más de 70 años en el poder, ellos mismos tenían el control de prácticamente todo y de ahí nace, obviamente va evolucionando y van armando sus propios tintes, iban defendiendo" (D1)

De hecho, se establece que a partir de esta relación que dominaba todos los campos de la vida social mexicana es que surge la UNPF, con la intención de resguardar ciertos ámbitos de la influencia totalizante del Estado laico y a veces anticlerical que surgió posteriormente a la Revolución. De esta forma, la historia, a juicio del entrevistado, sigue teniendo consecuencias en las posiciones que adoptan los actores del campo: "la unión nace por ese derecho a decidir y se empalma en aquellos tiempos, antes de la guerra cristera, cuando estaba la educación socialista, los miembros de la unión salían a decir no, yo como padre de familia tengo el derecho y el deber de educar a mis hijos según mis convicciones, las que sean, lo mismo da para el musulmán, para el que no cree y que no quiere que le enseñan ningún tipo de religión, pero obviamente en un país absolutamente y mayoritariamente católico, esa

defensa la asociaban a una educación católica, pero lo que está en estatutos es decidir la educación que tú quieras, eso sigue siendo nuestra posición, no se trata de imponer ninguna religión, aquí tenemos papás de todo tipo, pertenecen a algunas escuelas de educación católica pero otros no, nosotros por medio de los consejos tenemos gente que va a la escuela pública que no les enseñan ningún tipo de religión y no pasa nada, nosotros más bien nos la jugamos porque haya libertad” (D1)

Sin embargo, también se percibe que en el período analizado existen cambios en el campo de relaciones entre actores, y es que hay un nacimiento de distintas organizaciones que progresivamente van dejando atrás la conformación de actores del Estado corporativo, ejemplo de esto es el nacimiento de sociedades que se autodenominan como de la sociedad civil que están ligadas fundamentalmente a empresarios, y que es expresión de la incorporación de nuevos actores y de una pluralidad de visiones en el campo de disputa por la profesión docente: “Yo creo, y ahí es donde entra la Unión Nacional de Padres de Familia, que ha habido asociaciones civiles que han tenido un despertar y empieza a haber una exigencia de la sociedad civil que si bien antes estaba... por ejemplo nuestra institución tiene 95 años de existencia, no era tan fuerte, tan organizada y tan numerosa, porque ahora existen muchas organizaciones, está Mexicanos Primero, esta Suma por la Educación, están Empresarios por la Educación Básica, está el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, está el IFE, hay una serie de organizaciones preocupadas por el tema educativo” (D1)

De acuerdo a este entrevistado, el reto del período analizado se centra en la calidad de la educación, a diferencia de lo que sucedía anteriormente que se centraba en la cobertura: “yo creo que hay un cambio, antes, los gobiernos anteriores tenían un reto que era la cobertura, eso prácticamente lo tenemos cubierto y ahora se ha convertido en el reto educativo como mejorar la calidad” (D1).

8.2.6 Intelectuales

Percepción del resto de los actores

En general, entre los actores del campo hay diferentes visiones respecto de los intereses de los intelectuales de la educación en México. No obstante, no existen percepciones de que estos no tengan intereses o influencia en el campo.

La perspectiva general en este sentido, al igual que de otros actores, es que en este actor hay un interés por influir en la política educativa, desde diferentes perspectivas ya que los intelectuales son un grupo heterogéneo, por lo que algunos se encuentran alineados con el SNTE y otros se encuentran en contra de este: “se creó una instancia, la fundación para la cultura del maestro que era el espacio para ir procesando estas inquietudes de meterse en el diseño de política educativa y es sorprendente como personas que habían sido muy críticas del sindicato participaron de ella o al revés, los intelectuales que fueron convocados después se convirtieron en fuertes opositores del sindicato” (E1)

Desde el punto de vista del apoyo al SNTE, se consigna por parte del entrevistado de Mexicanos Primero que cierto grupo de intelectuales ha jugado el rol de realizar las propuestas técnicas que representen políticamente al sindicato, es decir, dada la oposición político-sindical que el SNTE establece al gobierno en el control del campo, debe existir un correlato de esta oposición a las propuestas técnicas del gobierno, desde la perspectiva del entrevistado, en este papel entran los intelectuales, a validar una oposición técnica respecto de las propuestas del gobierno. Además, se establece que este conflicto tiene como consecuencia no buscada que los docentes queden desorientados en cuanto a propuestas técnico-pedagógicas: “Este sindicato y sus versiones disidentes han tenido una gran dificultad para construir conocimiento original, en general se han aliado a grupos de intelectuales o especialistas y los han convocado a diseñar una postura para hacer frente o contraste a la propuesta oficial y en ese sentido ha habido poca participación de la masa de los profesores y en un momento dado al profesor común y corriente le resulta totalmente extraña la propuesta del ministerio como la propuesta del propio sindicato” (E1)

Respecto del tipo de influencia que desarrolla este actor se mencionan dos tipos, en primer lugar, se mencionan los centros de investigación ubicados principalmente al alero de universidades que realizan investigación educativa y desde las que se realizan propuestas de políticas educativas: “hay un tipo de pensamiento más sistemático que se ha desarrollado en algunos enclaves pequeños pero significativos y que han ido influyendo en el desarrollo de la política educativa, estos son el ISUEE, DIE, el Instituto de investigación de la Universidad autónoma de Aguascalientes, algo del pensamiento de la Universidad autónoma de Baja California, estos son pequeños enclaves que desarrollaron propuestas, en algún momento fue muy claro con el DIE la alianza para el desarrollo de planes y programas y especialmente libros de textos que se rompió hace seis años, todo el tema de evaluación se desarrolló entre Baja California y Guanajuato y Aguascalientes” (E1)

En segundo lugar, se identifica la conformación de organizaciones públicas que tienen por intención influir en la opinión pública, instalando un discurso técnico-político respecto de las necesidades de transformación en el sistema educativo mexicano, y en este campo en particular: “después de esta otro tipo de participación más crítica pero menos articulada que desarrolla un grupo de intelectuales especialistas en distintos campos de la educación y que por momentos parece que se agrupan y se dispersan de nuevo y que tuvo su expresión de oro en el momento de Pablo Latapí rigió el observatorio ciudadano de educación, primero dirigió un centro de investigación educativa que estuvo financiado por los jesuitas y cuando este centro se les organizó hizo una convocatoria amplia a investigadores de muy diferentes lugares para que se pudieran agrupar, con un pensamiento crítico, plural interesante” (E1).

Relación de actores

Respecto de la relación que establece con otros actores, uno de los representantes del gobierno entrevistado manifiesta que antes de ser funcionario de gobierno él era investigador en educación y que su ingreso a los puestos de gobierno se da principalmente debido a la intención del gobierno de legitimación técnica de las cuestiones que el gobierno pretendía realizar. Esta situación expresa el tipo de relaciones y el sentido que los intelectuales desarrollan con el gobierno, con el sindicato y con otros actores: “yo nunca había sido funcionario público, me había dedicado a la educación, yo soy maestro, entre a trabajar en investigación educativa y a los medios de opinión, y en esa etapa conocí tanto a Elba Esther como a Ernesto Zedillo, él me invitó, el primer cargo público fue rector de la UPN ahí estuve seis meses y después me fui a la SEP, entonces yo venía de otra experiencia, con Zedillo tenía una buena relación personal pero que me nombró finalmente fue Salinas, que no daba paso sin huarache, que un agente con esa trayectoria le daría legitimidad... la oportunidad de hacer cosas que yo creo que mejoran este asunto es parte del intercambio, y en ese sentido fue una experiencia muy interesante” (C1).

En este sentido, el entrevistado de la Coordinadora expresa que el rol de los investigadores es avalar mediante su conocimiento técnico las decisiones políticas que toman actores como los empresarios, el gobierno y el SNTE: “yo veo a veces que hay investigadores avalan muchas de estas situaciones (intereses de empresarios)” (B1).

Intereses declarados

Los entrevistados, por su carácter de investigadores de la educación, en general tienen cuidado en entrar al terreno de los intereses propios respecto del campo de la profesión docente, más bien hablan desde una cierta distancia propia de la neutralidad valórica típica del discurso científico. Sin embargo dentro de sus palabras se puede identificar algunos intereses, así por ejemplo, subyace a la crítica de las ideas en pedagogía con que se desarrollan las políticas educativas el interés por el mejoramiento de las ideas de la pedagogía que sólo sigan modas internacionales: "Necesidades ingentes, hay mucha pobreza y las ideas que se están manejando, mucha dependencia de lo que sucede en el ámbito nacional, pocas ideas en el apoyo a la pedagogía de raigambre propia, hay modas, ahora hay que usar las tecnologías de información, el constructivismo, no veo ideas originales" ((A3)).

Además, a partir de la percepción crítica que tienen los intelectuales de la educación respecto del sindicato, particularmente respecto de la actitud conservadora frente a los cambios que los docentes han adoptado, es posible inferir que uno de los intereses de este grupo, que se encuentra ligado a las transformaciones en función de una producción de ideas novedosas, es que los docentes logren adoptar los cambios que se realizan al sistema: "Veo al magisterio, aún aquellos que tienen una retórica radical de izquierda, muy conservadores y defensores del status quo, no quieren cambiar (...) la resistencia más efectiva es aquella pasiva que está en las escuelas, no hacen manifestaciones callejeras pero no acepta los cambios, toman cursos, los acreditan pero no ponen en práctica los elementos que se ven ahí" ((A3)).

Uno de los grupos de intelectuales identificados por los entrevistados es caracterizado como un grupo con experiencia política que tienen por intención principal la desestructuración de la fuerza de la cúpula sindical, lo que de alguna forma también encubre la desestructuración de la fuerza del sindicato. Se observa que el debilitamiento de la cúpula sindical que persigue este grupo tiene claridad de los mecanismos específicos, por ejemplo, la derogación del reglamentos de condiciones generales de trabajo que le da el poder al sindicato sobre las escuelas: "este grupo de socialdemócratas que es la coalición ciudadana por la educación, que son los mismos dirigentes de la alianza cívica con experiencia política en organizaciones de masas, su manifiesto es muy claro piden cosas concretas, liberar el magisterio desbaratarlo para que la secretaría tome el mando, liberarlo del sindicato corporativo, están muy activos en ese terreno y han salido mucho en los medios porque son muy concretos, ellos quieren derogar el pacto que ellos llaman el 46, que es el reglamento de las condiciones generales de trabajo, donde le da al sindicato la facultad de poner a directores de escuelas y supervisores" ((A3)).

Como se mencionaba respecto del grupo de intelectuales mencionado, en su discurso es posible identificar claramente los elementos que se oponen a la cúpula sindical, sin embargo, a juicio de uno de los entrevistados no han sido claros respecto del sindicato como fuerza política con una tradición particular del corporativismo mexicano: "Existe un discurso político que plantea o que quiere deshacerse de Elba Esther pero no del sindicato, un sindicato corporativo que tiene obligación de afiliación y con descuentos automáticos. Habla en contra de Elba Esther pero no del sindicalismo corporativo, de intuición me dice que más tarde o más temprano van a tener que hacerlo porque si no este país no da más, es increíble lo que frena todo esto" ((A3)).

Mecanismos de influencia

En general, como se ha visto, los dos grandes mecanismos que han utilizado los intelectuales o especialistas de la educación han sido por una parte, la incorporación directamente al gobierno, sin embargo se observa que estos especialistas una vez que salen del gobierno, prima en términos de reconocimiento el hecho de haber participado de la SEP a su carácter de intelectual, al menos en estos roles los reconocen el resto de los actores, por otra parte, se evidencia que existe un grupo de intelectuales que se ha incorporado a las tareas de legitimación en los organismos que para este fin ha creado el sindicato.

Una tercera vía de influencia que se logra apreciar respecto de los intelectuales es la creación de organizaciones que no se alínean con ninguno de los dos bandos y, desde una perspectiva de fortalecimiento de la sociedad civil, se han instalado con un discurso técnico-político en la opinión pública, como ejemplo de esto, uno de los entrevistados menciona el observatorio ciudadano de educación: "Los intelectuales dicen constituyen como un actor pero menor en términos de influencia, por ejemplo yo participe en el observatorio ciudadano de la educación que es como un pequeñito grupo que hace análisis... muy frecuentemente si tú ves en libros o en periódicos se cita las posiciones de los especialistas pero de ahí que eso influya hay un trecho, de partida no tenemos recursos y ahora además del observatorio han surgido otras organizaciones" (A2).

Percepción del conflicto

En la percepción del conflicto que existe entre los entrevistados del ámbito de los intelectuales de la educación, se realiza una análisis histórico respecto de las transformaciones que se viven en el campo en el período analizado, así, la transformación principal que se empieza a gestar un

poco antes de 1990 y que se hace evidente en el período analizado, es el paso de una idea conformista y autocomplaciente de la conformación de la educación posrevolucionaria y de los docentes que se sustentaba en los principios de laicismo y universalidad, a concebir que esto había generado una burbuja respecto de la mirada del sistema educativo y sus resultados: “por razones históricas había estado en la idea de que teníamos una educación, logros y políticas educativas bastante sui generis, que estamos relacionados con el fenómeno revolución mexicana (...) lo que tú tienes es un tipo de política a partir de la revolución mexicana, no solamente laicista sino que en momentos anticlericales, eso es una diferencia muy importante con el resto de los países de Sudamérica. Luego un segundo punto es una educación de carácter universalista, pero también enfocado a cierto grupo de trabajadores como los campesinos, indígenas, etc. con esta mirada de lo sui generis se nos hizo mucho daño porque nos permitió vivir como en una burbuja, y esto dura mucho, en términos de educación si tu revisas la historia de la educación sólo hay avances respecto de la cobertura y no hay discusión respecto de qué tipo de educación (A2)

La transformación que se da respecto de la mirada del campo y el surgimiento de elementos conflictivos se da concomitantemente a los cambios en la política económica que incentivó la inserción de México a los procesos de globalización en curso en el mundo: “Por una parte se dan cambios sociodemográficos en el país y por otra parte se dan cambios en la política, se profundiza los cambios en la globalización y en la política educativa, México entra en la OCDE” (A2).

Particularmente, se expresa que uno de los hitos que marcan estos cambios en el campo de la profesión docente son las evaluaciones internacionales y estandarizadas de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, un segundo momento que refuerza este cambio es la incorporación a la OCDE y a la prueba PISA: “Hay un punto de inflexión muy grande en el período de Zedillo, en que se entra al TIMSS y los resultados de México fueron muy bajos y no se dieron a conocer, después se dieron a conocer y se tomó conciencia de lo que estaba pasando, el país de esta forma entra de lleno en la globalización, entonces la entrada de México a la OCDE es importante porque se asumen una serie de compromisos como pedir reportes sobre diversos sectores de educación, entra en el examen PISA” (A2).

En este sentido, uno de los entrevistados refuerza la idea de la influencia de los organismos internacionales, particularmente del Banco Mundial y de la OCDE, de acuerdo a lo que se recoge estos organismos internacionales han tenido gran influencia en períodos diferentes, sin mencionar un hito

que defina esta cuestión, el Banco Mundial tiene el protagonismo de la política educativa en la primera parte del período analizado y la OCDE en la segunda etapa: “Una cuestión importante son los organismos internacionales, en los 90 México tiene tratos con el Banco Mundial para negociar la deuda, se le entregan un conjunto de préstamos que van a políticas sociales y proyectos educativos, entonces por esa ventana en una perspectiva distinta de la educación y de los docentes, y luego se van dando un cambio desde un predominio absoluto del Banco Mundial hacia la OCDE que es lo que ahora estamos viviendo” (A2).

Por otra parte, se percibe que uno de los conflictos que se han suscitado en el campo de disputa por la profesión docente, en el ámbito propiamente pedagógico es que las políticas que se han generado han sido inconsistentes y, de alguna manera, inadecuadas a la tradición del normalismo mexicano, así por ejemplo, se menciona que en el período los actores se han debido hacer cargo principalmente de errores en el diseño de la formación normalista del período anterior, ya que, desde una perspectiva academicista, se habían dejado de lado el fortalecimiento de la pedagogía y la didáctica en función de materias generales: “El plan del 84 era muy ambicioso que los maestros fueran investigadores al mismo tiempo hicieran reflexiones profundas, entonces el plan de estudios en una carretera increíble de materias, sociología de la educación, historia de la educación, psicología de la educación, que lo alejó de la tradición normalista clásica que era la pedagogía y didáctica. El plan del 97 trata de recuperar esa visión docentista, le quita muchas materias y las traslada a cursos de posgrados” ((A3)).

Como todos los actores del campo, se percibe que el sindicato es el actor que tiene el control del campo de disputa por la profesión docente, y en particular se hace mención a la reforma para la descentralización educativa, en la que como se ha visto, además de tener un componente tecnocrático, también tenía un componente político que pretendía desestructurar al sindicato, sin embargo, uno de los intelectuales establece que en el camino se consensuó con el sindicato; lo mismo sucede con la política de carrera magisterial en el que se incorpora el sindicato a tal punto que se organiza un grupo compuesto por la SEP y por el SNTE para administrar este programa: “la cuestión era vamos a descentralizar pero el sindicato no, vamos a descentralizar pero también tiene que haber la revalorización social del magisterio, lo que incluía más prestaciones e incentivos, cosa que el grupo anterior siempre rechazó, el esquema de carrera magisterial está en el escritorio del secretario desde los tiempos de Reyes Heróles, pero cuando lo negocian con el sindicato ya no estando Bartlett que era el político duro y Zedillo recién llegado, se entra con que se

va a crear un grupo SEP SNTE para administrar el programa de carrera magisterial, lo que fue una colonización de la SEP por el SNTE" ((A3)).

De esta forma, con el procesos de descentralización se produce una expansión del conflicto a los espacios administrativos en los que se asentaron las decisiones, por esta razón, el sindicato también experimenta una expansión en términos geográfico-administrativo: "La administración recae en estos grupos en los estados y a escala nacional donde es la misma camarilla y las camarillas subordinadas quienes deciden quienes entran y quienes son recompensados, en el camino tienen que entrar algunos que no son de los grupos porque también necesita legitimarse y tener al menos uno en cada escuela para ver que el esquema funciona" ((A3)).

Respecto de la percepción del grupo de intelectuales, en primer lugar se identifica una gran heterogeneidad al interior de este sector, de forma que sus intereses, sus maneras de influir y sus conocimientos son diversos a tal punto, que los entrevistados no necesariamente se perciben en este grupo.

En particular, uno de los entrevistados expresa que hay intelectuales que tienen credenciales importantes, pero que sin embargo la estructura institucional en la que se insertan al entrar al aparato burocrático, "los modela" de tal manera que asumen posiciones que no son propias de un intelectual, es decir, dejan de producir ideas, de todas formas, a la vez el entrevistado asume que a pesar de esta transformación que sufren los intelectuales que ingresan a la burocracia, este es el lugar desde donde se pueden hacer reformas: "podrás encontrar en la alta burocracia que está plagada de muchos colegas con doctorados y títulos, pero entran al circuito burocrático y forman parte de él, la institución los modela y dejan de producir ideas para producir otras cosas, de cualquier manera es donde se infiltran los segmentos reformista del mismo gobierno, los modernizadores que en educación comenzaron en la Secretaría de Educación Pública" ((A3)).

De hecho, una de las políticas educativas de mayor renombre en el período, como la reforma para la descentralización educativa, fue creado por este tipo de intelectuales que se incorporan como cuadros burocráticos, del mismo modo sucede con los programas de educación de los candidatos a presidentes, los cuales son construidos por grupos de intelectuales que adscriben políticamente a cada uno de los candidatos: "Éstos (intelectuales burócratas) fueron quienes crearon el programa de modernización educativa, lo coordinaba la cabeza del Secretario de Educación Pública pero quienes lo estaban armando eran investigadores

de la educación unos reconocidos otros no tanto, en comunicación con burócratas que ya estaban dentro de la Secretaría y lo mismo con el programa de desarrollo educativo de Zedillo, y mucho más en el programa de educación de Vicente Fox que se hizo y si tú lo vez está muy bien hecho" ((A3)).

El rol que se percibe para este tipo de intelectuales es principalmente proponer transformaciones para el sistema educativo, para lo que existe la necesidad de entrar a un juego que no es el debate de ideas del mundo intelectual, sino que "hay que ensuciarse las manos" para entrar al juego gobierno-sindicato: son asesores, proponen cambios, algunos intelectuales que llegan a ensuciarse las manos se convierten en altos funcionarios como Olac Fuentes, pues sí, llegó con un proyecto de transformación, pudo hacer cosas aunque no mucho, la influencia mayor fue cuando Gilberto Guevara y Olac Fuentes fueron subsecretarios (...)pero tuvo que negociar con el sindicato, no le gustaba como tenía que hacerlo ((A3))

Otro de los entrevistados de este grupo establece que en general no existe una mirada a este grupo como intelectuales sino como especialistas en educación: "Yo diría que una primera cuestión es que ya no te ubican como intelectual, a mí me dicen o me tratan como especialista" (A2)

Además, en términos de autopercepción, el entrevistado se siente cómodo con la descripción de sus actividades, es decir, como investigadora del campo educativo: "Yo no me ubico totalmente como intelectual y sólo públicamente como experto porque así me dicen, yo me ubico más como investigadora en el campo educativo, yo pertenezco al Consejo Mexicano de investigación educativa, esto es una cuestión más de auto identificación" (A2).

La diversidad de este grupo que se comentaba anteriormente, queda manifiesta en la siguiente cita de uno de los entrevistados del grupo de intelectuales o investigadores de la educación, en esta se hace referencia a dos tipos de categorías de "especialistas" que participan en el campo de disputa, en primer lugar están aquellos que son asesores y que no necesariamente tiene conocimientos técnicos, a pesar que algunos tengan credenciales, en segundo lugar están aquellos que no entran directamente a la burocracia estatal y que han logrado insertarse en las universidades: Actualmente existen varias cosas, por una parte tienes un conjunto de gente que sabe de educación en algunos temas que pueden ser asesores y que no son tan técnicos, hay un conjunto de gente que ni siquiera yo creo que sabe de educación pero que tienen ciertas credenciales intelectuales, una maestría en ciencia política en sociología y entran a formar parte de los ministerios, ayudando a planear ciertos

proyectos educativos; luego, quienes otras personas como yo que están en la universidad que opinamos que reproducimos ciertos trabajos, a veces se nos llama en foros de interlocución; y también hay ciertos vínculos (A2).

En relación con la concepción conflictiva del campo, ambos entrevistados evitan de hablar de conflicto de antemano ya que esto condiciona la mirada que se realiza del campo, de acuerdo a los entrevistados, la relación de los actores es de cooperación y conflicto: "yo no hablaría de conflicto porque hablar de conflicto es definir el conflicto, entre el gobierno y el principal sindicato que agrupa a los docentes de educación básica que es el SNTE. No se puede definir de antemano, hay ámbitos en que hay conflicto y hay momentos en que hay cooperación, si se quiere poner en términos de diada, hay momentos en que prima el conflicto y otros en que prima la cooperación, hay temas en que prima el conflicto y otros en que prima la cooperación" (A2).

En la perspectiva de los entrevistados se establecen varios niveles en que se desarrolla en conflicto en este campo, en primer lugar se identifica un ámbito que sería el de la gran política, el cual está asociado a la relación entre el gobierno, el sindicato y al interior del sindicato con la Coordinadora; otra cuestión que se menciona es que existen otros ámbitos de conflicto que no se instalan en el ámbito del campo educativo o del campo de disputa por la profesión docente, como se ejemplifica con la reforma del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) que se da en el período, en este sentido se establece que hay campos ajenos al tratado en este trabajo que tienen directa incidencia en el de disputa por la profesión docente: "Hay un primer ámbito de conflictos que es el de la gran política, que está dado por políticas como la descentralización o la carrera magisterial, son los grandes temas de políticas pero tenemos otros ámbitos de conflicto y de negociación en que se dirime el tema docente, por ejemplo en el tema sindical, en el SNTE existen diversas corrientes y un conjunto de grupos que vienen de movimientos disidentes que se agrupan en la Coordinadora, y el propio sindicato... los temas relacionados con los docentes se dirimen también mucho, en este período está la reforma del ISSSTE que afectó mucho a los docentes porque finalmente ellos están bajo el régimen de trabajadores del Estado, hay multiplicidad de arenas en que hay conflictos y negociaciones y actores diferentes" (A2)

Es en el nivel macro del campo en el que se establecen las relaciones entre los actores que dieron lugar a los cambios ocurridos en 1992. Este momento es percibido como un hito clave para la incorporación de nuevos actores al campo de la profesión docente, y los actores que ya

existían en él, de igual forma se vieron involucrados en la transformación de las relaciones: "La incorporación de actores que explico desde el 92 se da en el campo de la gran política educativa. Con la modernización educativa de Carlos Salinas se da entrada a otros actores que no todos son nuevos, por ejemplo si tú ves la educación y la Iglesia, no se podría decir que su nuevo actor, de todas maneras entra de forma diferente a un esquema más cercano a lo que sería la discusión de políticas públicas" (A2).

En este sentido, es desde el Estado que se abre la posibilidad de participación para los nuevos actores, es desde el Estado y de un proyecto de transformación del mismo que incorpora a todos los ámbitos a estos nuevos actores: "tenemos una novedad en el sentido en que hay cierta legitimidad, que el Estado le permite y propicia que se expresan estas organizaciones, ya no sólo el sindicato, y esto no se explica solamente en el ámbito educativo, no es nada más la educación, forma parte de un proyecto de país diferente, ese es un primer momento" (A2).

A pesar de esta intención que desde el Estado se desarrolló y que tuvo influencia en la incorporación de nuevos actores al campo de la profesión docente, se reconoce que la participación de estos no ha tenido suficiente fuerza en el período analizado, ya que si bien aparecen en la opinión pública no han podido consolidarse en relación con las fuerzas del sindicato y de la SEP: "la participación social es muy débil, por eso los grupos corporativos tienen tanta fuerza sin embargo, más allá de las cuestiones de los maestros, tenemos al menos dos grupos que tienen aspiraciones en convertirse en organizaciones nacionales cuya influencia es creciente, quieren participar en las decisiones, ellos pidieron una tercera silla en las negociaciones entre el sindicato Secretaría de educación atribuyéndose la representación de la sociedad civil" ((A3)).

8.2.7 Organismos internacionales

Respecto de los organismos internacionales, en el transcurso del análisis se ha podido observar que existen ciertas referencias de algunos entrevistados en relación con el rol que han jugado en el campo de la disputa por la profesión docente en México, es decir, en su incorporación como actores a este campo. En este sentido se ha visto que quienes logran identificar su presencia, establecen que la influencia se ha desarrollado principalmente por el Banco Mundial y por la OCDE, ambos en períodos de influencia mayor, así en la primera parte del período analizado la influencia mayor estuvo ejercida por el Banco Mundial, y en un segundo momento por la OCDE.

De esta manera, el entrevistado de Mexicanos Primero expresa de todas formas que todas las agencias multilaterales han tenido algún grado de influencia en México, sin embargo, identifica que los principales son el Banco Mundial y la OCDE. Esta situación que se observa en el mundo de la educación no es una cuestión que sea extensible al período anterior al analizado, de hecho, su incorporación como actor relevantes se identifica en el período analizado, particularmente este tipo de organismos se han enfocado en el desarrollo de políticas públicas con ciertas orientaciones: Otro factor que ha tomado un aspecto muy relevante en estos 20 años han sido las agencias multilaterales, el BID y el BM siempre han estado cerca de los países latinoamericanos y especialmente en México, pero rara vez entraba en los aspectos educativos, justamente en los últimos 20 años han cobrado un papel muy relevante en hacer propuestas de política pública, obviamente con el interés que exista un desarrollo general pero en concreto eso es una parte que se espera... en tanto colocar el préstamo que es su razón de existir, el Banco Mundial ha tenido un papel muy destacado en dos temas en especial que han sido el asunto de la gestión escolar, el programa escuelas de calidad, y la configuración del modelo de bachillerato. (E1).

Además del Banco Mundial y de la OCDE, se mencionan organismos que han tenido una influencia bastante menor como el BID, que ha desarrollado aspectos de política educativa puntuales en los estados de la República: “El BID en algunos aspectos más puntuales y empezando a reforzar esta idea que puede haber poco de política educativa desarrollada a nivel de los estados” (E1). Y además, el entrevistado menciona a la UNICEF y su influencia en la educación inicial, indígena y a comunidades vulnerables: “hubo también algunos años de relevancia de UNICEF en cuánto a la propuesta de educación inicial, los ajustes para educación indígena y a comunidades vulnerables” (E1).

El hito que se marca por parte de uno de los entrevistados que mayor énfasis le da al papel de los organismos internacionales en este campo son la introducción y la legitimidad que han ganado en los actores las evaluaciones internacionales estandarizadas, cabe recordar que, de igual forma, esta cuestión se atribuye al contexto general de cambio en la perspectiva de desarrollo del Estado mexicano y su incorporación a la globalización. El hecho es que el entrevistado reconoce a las evaluaciones como el mecanismo que le ha permitido ir ganando en legitimidad a la OCDE y desplazando al Banco Mundial de la posición que ocupó en la primera década del período analizado: “ahora también recientemente en los últimos 12 años un papel creciente de la OCDE en términos crecientes de la evaluación estandarizada por medio de PISA y especialmente la propuesta de esta administración (Calderón), que están dotados de lo que

significaba una alianza con el sindicato trataron de darle consistencia técnica e hicieron una incorporación vulgaridad pero muy maciza de interacción con la OCDE, con resultados mixtos, algunas cosas se murieron y otras de plano se hicieron más confusas, esto colapsó en la realidad porque uno nunca se llevó a cabo y encima quedó muy contaminado el diálogo" (E1).

Uno de los entrevistados del mundo intelectual identifica que la influencia que han tenido en México los organismos internacionales, han influido en una homologación de los intereses de los partidos políticos, en este sentido, el entrevistado no logra reconocer diferencias entre los partidos políticos respecto de los programas educativos que han presentado en el período, esta atribución tiene como consecuencia principal el hecho que la toma de decisiones técnico-políticas -que son los temas que generalmente desarrollan estos organismos- sea expulsada de los partidos a órganos externos como los organismos internacionales: "entre los partidos no hay mucha diferencia el tema educativo porque hay un modelo educativo internacional que tiene algunos elementos como descentralizar la administración, centralizar la evaluación y las normas, autonomía a las escuelas, trabajar la formación de los docentes, poner énfasis en el uso de las tecnologías, entonces es un modelo global, algunos académicos dicen que es un isomorfismo porque surge por generación casi espontánea y se van acomodando las fuerzas, y otros lo ven como una imposición de arriba del Banco Mundial, porque es lo que el neoliberalismo necesita" ((A3)).

De esta forma, los intereses que configuran los intereses de estos actores, principalmente de la OCDE y del Banco Mundial -ya que se identifican los intereses de la UNICEF diferente al de las otras agencias mencionadas- son aquellas que en gran parte se han implementado por los gobiernos del período analizado, estas son descentralización administrativa, establecimiento de evaluaciones docentes centralizadas, el uso de TICs, esto en el contexto del análisis que estas organizaciones han realizado como estrategias de consolidación del capitalismo posindustrial y del neoliberalismo, contexto en el que se utiliza como concepto central al capital humano, de esta manera, se busca, por medio de ciertas políticas educativas, la conformación de un sistema educativo que sea capaz de insertarse (y legitimar) la economías como las de Latinoamérica: "Lo que se buscaría(por parte de OCDE, BM Y BID) es transitar a un tipo de profesionalización docente en la que se pudiera reconfigurar el papel de profesionistas exitosos que tienen tramos muy cortos de control, el interés es incrementar el capital humano, el potencial laboral que tiene un país, como estos países tan ricos e ineficientes y no tienen una apuesta clara del desarrollo de capacidades efectivas en su población joven pueden con esa agenda concentrarse en los logros de productividad material que

tenga las características de la producción moderna, que se tengan varios trabajos a lo largo de la vida, salir del enfoque gremial familiar tradicional, con esta segmentación típica del capitalismo avanzado donde la gente se coloca iba cambiando, y se magnifican las posibilidades de generación de riqueza porque la gente es multitarea" (E1).

8.2.8 Partidos políticos

Percepción de intereses del resto de los actores

Lo primero que aparece en la percepción del resto de los entrevistados, es que los partidos políticos han carecido en el período analizado de un proyecto educativo que permita la transformación de las condiciones educativas de México, en este sentido se percibe que esta situación no está asentada en ningún partido político en particular, sino que es una carencia transversal a todos los partidos políticos. Esta cuestión ha tenido como consecuencia principal la ineficiencia que han mostrado en los gobiernos de la república y de los estados: "(Los partidos políticos) No tienen un proyecto real, en México por muchos años estuvo gobernando un solo partido, entonces eso hace que los otros partidos, aunque ya hay alternancia, cuando están en gubernaturas no tienen un proyecto del que hacer, no solamente en el aspecto lucrativo sino en otros rubros, ha habido ineficiencia gobiernos ineficientes, ineptitud, tanto a nivel de presidente como en niveles locales, de los estados, y quien ha tenido más tiempo el poder" (F1)

Como se verá, esta percepción es compartida por el resto de los entrevistados representante de los actores identificados en el campo, así lo expresa uno de los entrevistados del gobierno: "los partidos no tienen un perfil respecto de lo que quieren del docente" (C1)

La ausencia de proyecto en el campo educativo y particularmente en el campo de la profesión docente, de acuerdo a uno de los entrevistados del gobierno, ha desarrollado al interior de los partidos una incapacidad para entender la complejidad de las relaciones que se dan en el campo y de las problemáticas que en este tenor se dan, en este sentido, el enfoque que se le ha dado a la educación de parte de los partidos políticos es de mercadeo electoral: "Los objetivos (de los partidos) son una conciencia rezagada respecto de los patrones, no entienden ni les interesa entender la educación, hemos analizado las plataformas electorales de las campañas y son estúpidas las opiniones que dan, escuelas a tiempo completo como una solución mágica o una computadora por cada niño o inglés, no hay ninguna diferencia entre los programas de los partidos políticos, entonces juegan al marketing a jalar votos con una frase" (A1)

Esta perspectiva es compartida por el representante de la UNPF: “Tristemente no vemos (algún proyecto de algún partido político) y eso se puede ver en la última elección presidencial, nosotros quisimos realizar la plataforma de cada uno de los candidatos en materia educativa y no hay. Si tú vas a nivel de partidos, menos, no creo que ningún partido tenga desarrollada una plataforma en términos educativos” (D1).

En la misma línea se manifiesta uno de los intelectuales de la educación entrevistados: “Yo no veo ninguna diferencia sustantiva en los proyectos educativos de los partidos políticos en México” ((A3)).

Otra forma en que se ha expresado esta ausencia de proyecto educativo en los partidos políticos ha sido en la incapacidad de diferenciarse unos de otros, así, la percepción de los entrevistados en general es que las políticas que se han seguido en el campo de la profesión docente no han variado sustantivamente como se esperaría en la alternancia del gobierno que experimentó México el año 2000, así, el entrevistado de la Coordinadora observa una continuidad entre las políticas del PRI y del PAN: “Si uno hace un análisis, la mayoría de los partidos que compiten electoralmente está en el mismo esquema del partido de Estado en el poder en términos educativos, particularmente, se percibe que a entrega de tecnología y la instalación del inglés son estandartes que calzan con la lógica del mercadeo político que se señalaba anteriormente: “El PAN se lleva en aplicar estas políticas que han tenido continuidad durante estos 25 años, el PRI repite el esquema de hacer ver culpables (a los docentes), los docentes hay que evaluarlos, (se entregan) algunas cosas como computadoras para todos los niños, inglés, como un esquema fallido porque no necesariamente tiene que ser inglés por un lado o las competencias en parte de computación que va a permitir mejores empleos, en el tema de la evaluación un poco lo modificada el PRD cuando decías y evaluación pero con consenso de los docentes” (B1).

El entrevistado del sindicato ejemplifica la forma en que los partidos políticos han tomado el tema docente, refiriéndose a una manifestación que buscaba presionar al gobierno central, se establece que los partidos opositores instrumentalizan al sindicato, no obstaculizando sus formas de presión, para poner en aprietos al partido político contrario: “yo vengo de la sección de Oaxaca, en una ocasión llegamos a la Ciudad de México a pedir incrementos de recursos y el presidente que era del PRI, y el secretario del Distrito Federal era del PRD, cuando llegamos sacar el del Distrito Federal no nos desalojó, nos apapacho porque el presidente era su contrario, entonces eso te favorecía a ti, esas diferencias. Todas esas cosas que son como un tablero de ajedrez tienen que ver mucho en los

momentos, las diferencias de los partidos políticos, que te van ayudando para que vayas transitando" (F1).

Algunas de las características específicas que se mencionan de los partidos políticos y podrían representar alguna diferencia, son la preocupación por parte del PAN por la moralización del país y por la preservación del catolicismo; "Podríamos decir que el PAN tiene más preocupaciones conscientes sobre la moralización del país, tal vez por su origen católico... es un partido católico el PAN entonces... y eso es una cosa buena, ellos metieron la moral como un término importante en la educación" (A1).

Sin embargo, a pesar de este vínculo que se observa entre el PAN y la iglesia católica, no ha existido un desequilibrio intencionado desde el gobierno sobre el campo de la educación o de la profesión docente que tuviera la intención de entregar algunos privilegios a las instituciones religiosas que se desarrollan en el campo: "En el caso de la iglesia, es un fenómeno interesante y muy desconcertante, es muy interesante lo que no ha pasado y que uno podía esperar que pasara sobre todo con el PAN. Yo creo que tiene influencia ideológica sobre maestros en tanto católicos de cierto tipo, como miembros de la Iglesia, y bueno, en nuestros países la Iglesia católica en el sentido de la gran comunidad es muy diversa" (C1).

Respecto del Partido Nueva Alianza (PANA2), que como se ha visto es la plataforma propiamente política del sindicato, es interesante pensar que tampoco hay una referencia a un proyecto educativo de parte de esta organización, más bien se percibe como la extensión del control que la cúpula sindical, y específicamente la presidenta, tienen sobre el sindicato, pero ahora sobre el partido: "todo el mundo sabe que el partido (PANA2) es un fítere de la profesora, pero lo usa la profesora para presionar, por ejemplo, si se llega a las elecciones con cierta proximidad de votos entre los candidatos, la señora va a adquirir mucho poder" (A1).

Desde la perspectiva del entrevistado de la Coordinadora, la ausencia de proyecto educativo no necesariamente significa la ausencia de un proyecto muy general que se percibe en contra de la educación pública: "creo que los partidos políticos no han tenido interés en la educación pública en este país y han permitido que avancen estas políticas" (B1)

En esta misma línea, este entrevistado reafirma esta situación: "no vemos ahí una situación diferente que pudieran decir bueno los partidos políticos le interesa la educación pública, señalar que se incremente el presupuesto educativo, que se conduzca de otra forma la educación, las condiciones de los profesores, etc." (B1).

Frente a la ausencia de proyecto educativo percibido unánimemente por los entrevistados, a la vez se percibe que esta situación no siempre ha sido así, de hecho existe una valoración de partidos que en términos de posicionamiento han desaparecido de la disputa pública, sin embargo que tenían contenidos al respecto, así por ejemplo el entrevistado de Mexicanos Primero, aprecia en este aspecto la existencia de un proyecto en los partidos en otro momento de la historia anterior a la “modernización democrática”: “Otros actores que se dificultaron en los últimos 20 años fueron los partidos políticos de oposición, parte de su propuesta de alternativa política era una propuesta educativa, el PAN y los partidos comunistas y socialistas, antes del PRD tenían una propuesta educativa y por momentos lograban, o bien matizar la propuesta oficial, o que su versión alternativa fuera retomada en prácticas cotidianas por maestros que simpatizaban con ese pensamiento, pero en la normalización democrática ese giro educativo se perdió” (E1)

Intereses declarados

En relación con los intereses de los partidos políticos, expresados por los entrevistados de estas instituciones, es posible establecer que, a pesar de las diferencias que se podrían anticipar respecto de sus intereses en el campo de la profesión docente, sus posiciones no resultan tan diversas.

En este sentido, una de las cuestiones que se presentan en los entrevistados es el interés por la democratización del sindicato, esto se asocia con la libertad al interior del sindicato de elegir a sus líderes, y asociado a este, es posible observar que se asocia con la transparencia del sindicato: “Hay varias cosas que nos gustaría ver, si los vemos como un gremio hay dos cosas que nos interesa muchísimo, la democratización del sindicato, que puedan elegir con libertad a sus dirigentes, cosa que el sindicato, si uno revisa sus procesos electivos no es de los sindicatos más autoritarios de México, es un sindicato bastante plural, no es el sindicato petrolero; y la otra cosa, ahí hay total opacidad, la transparencia y el uso de los recursos de los trabajadores, y eso sí produce mucha irritación dentro de las bases sindicales, la notoria riqueza de sus líderes sindicales comparada con la vida normal de los profesores” (D2)

Este entrevistado refuerza el interés por la democratización y transparencia del sindicato, además de esto, se establece que resulta pertinente para los intereses de este partido político que el sindicato deje de cumplir el rol que ha venido jugando en el período analizado de diseñador de políticas educativas, lo que no excluye la defensa de los intereses de los trabajadores, en este sentido, el interés de este partido político es que el

sindicato juegue el rol que clásicamente se le atribuye a los sindicatos, es decir, no entrar a la definición de políticas educativas, sino que de defensa de intereses de la dimensión laboral-salarial-sindical. Resulta interesante, desde el punto de vista de la participación en el rol de diseño de políticas educativas que se incluya a los padres de familia: “¿qué queremos? Que sea un sindicato más democrático, un sindicato transparente en el uso de sus recursos y que funcione como un gremio que defienda los intereses de los trabajadores, pero no como un articulador de las políticas educativas, eso le deba corresponder al gobierno y a los padres de familia” (D2).

Al mismo respecto, el entrevistado expresa que esta situación es particular de México, ya que no existen en otros países sindicatos que cumplan esta función, o más bien, que tengan el poder que tiene el SNTE en la definición de políticas educativas: “Nos gustaría que fuera un entorno relativamente menor, es decir, las políticas educativas no necesariamente las tiene que fijar el sindicato, en ningún lugar... ocurre en todo el mundo, pero creo que ha ocupado un espacio mayor al que le debería corresponder, en cambio quienes están ocupando un espacio menor son los padres de familia y los maestros han sido siempre muy refractarios a la participación de los padres de familia en la educación” (D2)

Complementando esta posición, otro de los entrevistados manifiesta el mismo deseo y especifica que este interés no se centra en que el SNTE desaparezca de la discusión en el campo, sin embargo, consigna que en el período el problema se suscita a partir del carácter de la representación en el sindicato: “por supuesto que tiene que intervenir el sindicato como parte de la representación que ellos tienen, pero no puedes dejar abajo a los maestros, porque se le ha generado conflicto a Elba Esther” (VB)

Resulta sintomático en relación con la ausencia de proyecto educativo de los partidos que uno de los entrevistados plantea que lo primero que hay que hacer es ganar el gobierno: “a mí me parece que desde la perspectiva de la izquierda lo primero que hay que hacer es tener el gobierno para poder cambiar la política educativa del país” (G1)

Respecto del entrevistado del PAN, es evidente la cercanía de este partido con los padres de familia, además aparece de manera central el interés por la evaluación de los docentes: “nosotros quisiéramos un sindicato participativo que colaborara con un los padres de familias, mucho más receptivos a la participación de los padres de familia, que involucrara a las comunidades en la educación de los niños y que también estuviera dispuesto a adoptar prácticas de evaluación permanente, de perfección... lo que no se mide no se evalúa, no se puede mejorar” (D2).

Percepción del conflicto

Hablar de los partidos políticos como un actor resulta extremadamente riesgoso en la medida que es prácticamente imposible desde el punto de vista teórico unificar organizaciones que se caracterizan por presentar posiciones ideológicas y contenidos que tienen por sentido principal la diferenciación entre sí. A pesar que esta cuestión parece pertinente la agrupación de estas organizaciones en función de la perspectiva de los actores y de la similitud que existe, siempre entendiendo que se trata del campo de la profesión docente.

La percepción del conflicto en el campo de la profesión docente es similar a la que el resto de los actores del campo sostiene, de manera tal que se identifica que hay dos actores principales en el conflicto, estos son el gobierno y el sindicato, al igual que el representante del SNTE, se expresa que estos actores sostienen esta relación en un nivel nacional y en otro en los estados. En concreto se identifica que la principal dimensión de relacionamiento entre estos actores es la laboral-salarial-sindical, y secundariamente lo que se ha definido en este trabajo como técnico profesional: “(el conflicto en México se da) entre el sindicato más grande, no sólo del país, sino que de los más grandes y ricos del mundo, y los gobiernos federales y estatales, alrededor de prestaciones, ingresos, recursos condiciones laborales en el área sindical, pero también en algunos aspectos propios de lo que es la educación (D2).

Respecto de las dimensiones en que se da esta relación que por momentos se identifica como conflictiva, uno de los entrevistados establecen que si bien se puede identificar una línea principal de conflicto, existen en la relación sindicato-gobierno las dimensiones política electoral y educativa: “(el conflicto) tiene dos dimensiones más (además de la laboral), una dimensión educativa y una dimensión política electoral, es un aparato político muy poderoso, quizá lo que terminará dominando su esencia sea la parte gremial, en segundo lugar lo político-electoral y en último lugar lo educativo” (D2).

Se evidencia la uniformidad en la visión de los distintos entrevistados representantes de diversos partidos políticos en la percepción que los principales actores en el campo son el sindicato y el gobierno: “el tema central es sindicatos y gobierno, porque tiene que ver con salarios con remuneraciones y desde luego del conflicto se agrava cuando el SNTE, en la parte que tiene que ver con Elba Esther, no lograr dirimir y no se ponen de acuerdo” (G1).

En este sentido, se detalla la relación de estos actores como el eje principal de las políticas educativas y además se identifica que esta cuestión se produce principalmente por el peso de la historia en el campo, es decir, las relaciones que se sostenían en el período histórico anterior se perpetúan en el período analizado a pesar de las intenciones de transformar el arreglo político estatal. De hecho, se identifica que subyace a las expresiones de este conflicto la disputa de dos visiones de los sindicatos en este arreglo político, particularmente respecto del interés del gobierno priista en la prescindencia del sindicato en las decisiones estatales: "la década de los noventa convirtió en una lucha interna en el sindicato y el propio gobierno, el SNTE siempre fue como un brazo del gobierno mexicano, del PRI, el sindicato tenía negociado con el PRI posiciones políticas desde los congresos locales la Cámara de Diputados y la Cámara de Senadores, qué pasa en la década de los noventa? No les parece al PRI como viene funcionando su último líder Jongitud Barrios, entonces le dan un golpe de Estado a Carlos Jongitud. (VB).

Se establece que la situación histórica que se describe, en la que el sindicato participa(ba) de las decisiones políticas, ha tenido como consecuencia un estancamiento en lo que es considerado por el entrevistado, esto debido a que se interpreta que la participación política del sindicato ha supeditado los intereses técnico-pedagógicos, del mismo modo que la injerencia de poderes políticos externos al campo de la profesión docente, han contribuido a reproducir un lógica leja a los intereses propiamente educativos. De acuerdo al entrevistado, el interés que manifiesta el gobierno priista en la década de los 90 dice relación principalmente con que los sindicatos, que ocupaban una posición central en las decisiones de Estado, pasaran a ocupar una posición sin influencia en las decisiones políticas. Sin embargo, este interés se desarrolló de forma particular a la realidad política mexicana, por lo que se generaron normas institucionales en el período analizado que, producto de la fuerza que históricamente había tenido el sindicato, en lugar de debilitarlo, lo fortalecieron, y llevaron la discusión de nivel nacional al nivel de los estados: "siendo parte el SNTE de un brazo político, no le permitió al país avanzar en la educación porque era lo mismo lo que se le ocurriría a un presidente de la República que lo que se le ocurría a otro y como era parte del sistema político, el sindicato poco influía. Me da la impresión que el gobierno priista se da cuenta de eso y copia a principios de los 90 el modelo chileno de la descentralización de la educación en el país, pero lo hacen más en términos de resolver un problema político interno del partido de gobierno y el sindicato porque quedan organismos estatales híbridos, autónomos dentro de la administración pública como organismos públicos descentralizados dependiendo de los gobernadores estatales pero las estaciones no las dejan de negociar con el gobierno federal, entonces

ahora en los estados tienes la figura de la Secretaría de educación pública y los organismos públicos descentralizados, pero la relación laboral no la tienen los gobernadores con los sindicatos estatales, las prestaciones la sigue teniendo el sindicato nacional con el gobierno federal, incluso que le beneficia al SNTE que para evitar conflictos estatales, nacionales, muchas veces tienen pliegos petitorios fuera de las condiciones generales de trabajo que negocian con el gobierno federal, ahora ellos negocian con los gobiernos estatales y logran prestaciones fuera de las condiciones generales de trabajo para que no se les generen conflictos a los gobiernos estatales" (VB).

Es posible ver que en la concepción del campo, interpretado desde la relación de los principales actores del campo, resulta principal el abordaje político que ha desarrollado el sindicato, de esta forma, de pasar de ser un sindicato ligado al Partido Revolucionario Institucional y al Estado, a uno que mediante el juego político que le permiten los mecanismos observados, pasa a jugar un rol principal en la definición Estatal de la política, principalmente educativa. En términos concretos esta transición se desarrolla mediante la desafiliación de los líderes sindicales al PRI y en los pactos y negociaciones que dan cuenta de una permanencia de algunos elementos del Estado corporativo anterior al período histórico analizado: "termina la época de los gobiernos priistas y se enfrentan ahora con un gobierno distinto del sindicato, que de alguna manera le beneficia por el conflicto que Elba Esther tiene con los priistas, entonces eso de alguna manera en términos políticos la ayuda a los gobiernos panistas, pero está lo que decía alejando respecto de la calidad de la educación porque siguió pasando lo mismo (VB).

Desde la perspectiva del gobierno, se percibe por parte de los entrevistados que los partidos que han llegado al gobierno, es decir el PRI y el PAN, se preocuparon por la faceta de estabilidad y legitimación del régimen, sin embargo esta situación, principalmente política, ha dejado de lado la situación educativa ya que el sindicato también se ha centrado en este aspecto: "el gobierno se preocupó más de tener el control político que no le afectara, el sindicato se aprovechó de eso, como izquierda nosotros si le reclamamos al gobierno porque fue la parte que no cuidó, si bien es cierto que son de los trabajadores en este país tienen las mejores prestaciones, no se preocupó por actualizar o empatar esa parte de las prestaciones que les otorgaban con tener un proyecto" (VB).

Una de las expresiones de esta situación, del centramiento de la relación de los gobiernos del período analizado y el sindicato en temas políticos y sindicales, en que el gobierno utiliza como la legitimación y la estabilidad que puede proporcionar el sindicato, el sindicato ha obtenido a cambio

un gran poder político para la cúpula sindical, lo que se manifiesta en que el yerno de la presidenta del sindicato asumió el de subsecretario de educación básica, también se ha posicionado a un delegado de la cúpula sindical a la lotería nacional y al ISSTE: "hay que tener en cuenta que el yerno de Elba Esther era subsecretario en el gobierno panista, ahí está claro (...)tenían la lotería, la lotería la manejaba Elba Esther (...)la seguridad social, que es el ISSTE está negociada con ellos, entonces le pasó lo mismo al PAN que al PRI, se preocupó más de negociar posiciones que debe crear un proyecto de educación" (VB).

La percepción de uno de los entrevistados respecto de la forma en que se presenta esta relación desde el sindicato es identificada como una posición que siempre es relativa al gobierno, y particularmente en contra de las posiciones del gobierno, en este sentido, se interpreta que es imposible entender las posiciones del sindicato sin entender las posiciones del gobierno. Además, esto se traduce en una interpretación del gobierno como una fuerza de cambio y el sindicato como defensora del *status quo*, lo que en concreto se traduce en sostener la posición de la seguridad en lo laboral: "(entre el gobierno y el SNTE se da) una relación muy variable, en términos generales el sindicato es una fuerza conservadora para el gobierno o que obstaculiza los cambios, pretende el *status quo*, quiero decir que esto es muy característico de los sindicatos de maestros en todo el mundo, hay una especie de *trade off* en los maestros, sacrifican una posibilidad de mayores ingresos por la seguridad en la profesión, la certeza de una jubilación relativamente temprana, y un trabajo que tiene desde el punto de vista del ritmo de obras empleadas, es un trabajo relativamente cómodo" (D2).

Desde la perspectiva de los entrevistados, esta situación de conservadurismo al interior del sindicato con el objeto de mantener el *status quo* dentro del campo de relaciones por la profesión docente, se da por los beneficios que tienen los docentes, que les permite incluso heredar las plazas a sus hijos, cuestión que las convierte en parte del patrimonio familiar y en bienes heredables. De esta formas, cuestiones como evaluaciones docentes vinculantes al nivel de salario o a incentivos económicos son mirados por los docente como ataques al patrimonio familiar: "ponemos a evaluar a los alumnos y entonces con todo rigor hay que decirles que no están promovidos pero los maestros no permiten que les hagan la prueba enlace porque hay muchas cuestiones allí al interior, yo digo plazas que se dejan de papá al hijo aunque no tenga la profesión de maestro, un arquitecto, un licenciado x, que también va en contra de los alumnos que alguien que el docente tiene una preparación, porque alguien que nos profesor del tema de otra manera si vamos a ver cuántos

hay en el sindicato de estos o en el sector educativo, son miles o millones que no son profesores (G1).

En esta misma línea, el entrevistado expresa que los cambios que se pretenden vincular con los elementos laborales-salariales-sindicales son aquellos a los que los docentes se oponen: "los sindicatos de profesores... son sumamente conservadores y es muy difícil introducir modificaciones que toquen las prebendas de los profesores" (D2).

En relación con los principales hitos conflictivos que se identifican por parte de los entrevistados, se cuentan el conflicto en torno a la descentralización administrativa de educación llevada a cabo en 1992 (G1NEB), y la Alianza por la Educación del 2008: "(en el período han existido) dos (conflictos) principales: el de la descentralización que toca durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari entre 1988 y 1994, y le corresponde ejecutar al siguiente... hay que habría de ser el siguiente presidente que en ese entonces era inimaginable, Ernesto Zedillo que era secretario de educación; el segundo conflicto es el de la alianza para la educación y la propuesta introducir evaluaciones con consecuencias al desempeño magisterial, que la evaluación sea vinculante" (D2).

De esta forma, uno de los entrevistados manifiesta que los gobiernos no han logrado configurar un proyecto educativo para México, cuestión que se expresa ejemplarmente en la ausencia de planificación respecto de la oferta de profesores de educación básica que necesita el país: "no hay un proyecto de educación en este país, en la década de los 70 en la educación básica, tu salías de la secundaria entrabas a la normal y en cuatro años eras maestro de primaria, después tenías que tener la secundaria y ahora el bachillerato, pero ahora lo que menos requerimos son maestros en educación básica por dar un ejemplo" (VB).

Además de lo dicho, se observa que la visión de una falta de proyecto educativo por parte de los actores del campo, principalmente de parte de los gobiernos del PRI y del PAN, ha tenido como consecuencias la pérdida de un proyecto que se remonta a un pasado anterior al período analizado, lo que se manifiesta concretamente en la desvalorización de las instituciones formadoras de docentes. En esta situación, se observa una continuidad entre los gobiernos del PAN y del PRI: "el gobierno no cuidó el proyecto educación en términos de enseñanza y ahora mismo no tenemos instituciones formadoras de docentes para la educación media superior y mucho menos para la educación superior, entonces fue más un asunto de control político del gobierno priista y le pasó la cuenta al gobierno panista" (VB).

Existe una consideración respecto de la evaluación de los docentes que existe en la población en México y su importancia como contexto del campo, en este aspecto, uno de los entrevistados expresa que hay una buena percepción de los docentes, de hecho se expresa que la crisis que se percibe de la educación general en México no es extensible a la percepción de los docentes: "el profesor tiene a su ventaja el hecho que es a nivel social comunitario, la educación en México está mal evaluada por los especialistas y con razón pero está bien evaluada por las familias porque hasta ahora, y creo que eso va a empezar a cambiar, hay un patrón demográfico que los hijos sobre todo en sectores populares, están mejor educados que los padres generalmente como norma, por lo tanto tienen mejores perspectivas de vida, eso empieza a dejar de serlo (D2).

De acuerdo a este entrevistado, esta situación tiene sus raíces en la tradición del maestro mexicano y en su inserción social, particularmente la situación de valoración se relaciona con la desventaja educativa de la población en general respecto de los maestros: "(hay) una tradición de lo que era el México de hace 50 o 60 años, los padres de familia eran muchos analfabetos con educación muy baja, por lo tanto la relación de los maestros con los padres de familia en una relación muy tutelar, muy paternalista, y el involucramiento de los padres no era muy bien visto porque en muchas ocasiones los hijos ya tenían mejor educación que los padres de familia" (D2).

Sin embargo, esta valoración que se expresa de modo contextual al campo, es decir, que es una percepción que está fuera del campo y que tiene algunas consecuencias en el campo, ha ido cambiando de acuerdo al desarrollo del nivel educativo de la población general en México: "Conforme la sociedad mexicana va cambiando, ya no es el caso que los padres de familia siempre estén subeducados respecto de sus hijos o de los profesores, porque también era eso siempre, el maestro era el mejor educados del pueblo de la comunidad del barrio o la colonia, ya no necesariamente es así y eso ha venido cambiando mucho el papel de la relación del gobierno/maestro/padres de familia que son los tres grandes participantes del proceso educativo" (D2).

En relación con las condiciones laborales, existen ciertas contradicciones en las percepciones de los distintos actores, así por ejemplo, uno de los entrevistados expresa que los docentes tienen buenas condiciones laborales, particularmente salariales: "no es cierto que los profesores de México estén mal pagados, si uno hiciera una relación entre escolaridad e ingreso de los trabajadores, los trabajadores de la educación en México están bien pagados en términos comparativos" (D2).

Otro de los entrevistados expresa la importancia de este tipo de condiciones, especialmente si son asociadas a formas de controlar la producción de los maestros: “me parece que es parte fundamental, como logramos un acuerdo sindical que nos permita ser mejor remunerados, yo no digo que con más o menos horas de trabajo pero sin esa obligación de mejorar la calidad de la educación” (G1).

Lo contradictorio de esta situación es la perspectiva de otro de los entrevistados, que establece que los docentes trabajan en condiciones adecuadas, tal vez, si se considera que esta expresión dice relación sólo con las condiciones de infraestructura de las escuelas y no a los elementos salariales, es posible que ambas posturas fueran consistentes: “además en muchas instituciones educativas del país los maestros no tienen las condiciones, y no es lo mismo el maestro que se formó en los sesentas que venía con la formación de secundaria a las condiciones incluso de tecnología, yo te puedo asegurar que muchos de los maestros de esa época nunca han agarrado una computadora y no saben utilizar Internet” (VB)

La asimilación de los partidos de gobierno por parte de uno de los entrevistados representante del PRD es clara, en este sentido, se percibe que panistas y priistas se asimilan al neoliberalismo, además se percibe que el PANA2, partido que se interpreta como la plataforma política del sindicato y parte del neoliberalismo. Por otra parte, este entrevistado consigna que el papel que ha jugado el sindicato, y específicamente la presidenta del partido, no dice relación con una adscripción ideológica sino que con la posibilidad de jugar al juego político, lo que le permite negociar y establecer posiciones independiente del partido que gobierne el país; esta situación ha devenido, a juicio del entrevistado, que el contenido político se sobrepone al contenido educativo: “(son parte del neoliberalismo) Panistas, priistas, parte del panal, que hoy juegan una parte importante dentro del gobierno, su lideresa es dueño de este partido y juega con esos intereses y se da al mejor: postor, primero fue con el PRI, después con Fox, ahora con Calderón, y ahora a Peña Nieto entonces hemos perdido el rumbo de la educación y hoy nos metemos más a la política y sobre todo en el tema de Elba Esther Gordillo (G1)

La crítica que se realiza desde el representante del PRD, relativa a la ausencia de un proyecto educativo para el país se soluciona con una metodología, con una forma de llevar adelante las transformaciones de la profesión docente, de manera tal que los docentes se vean representados: “yo creo que (la estrategia del PRD para implementar una política educativa) no solamente tiene que ser con los dirigentes, tiene que involucrar a los maestros es decir el gobierno tiene que tener capacidad

primero para tener claridad qué tipo de proyecto de nación queremos, en términos económicos, en términos políticos, en términos sociales, si el gobierno no tiene claro el rumbo que quieres para tu país, físicamente tienes los elementos para proponerle no sólo al SNTE" (VB)

En la perspectiva de los entrevistados de los partidos políticos se menciona que la perspectiva principal de las relaciones del campo relativo a la profesión docente se ha centrado en encontrar una solución, de carácter principalmente político, al sindicato para que este se encuentre conforme con las relaciones en el campo. Esta relación particular que han desarrollado el gobierno y el sindicato ha significado que en el terreno de las organizaciones sindicales, el SNTE tenga la posibilidad de prescindir de la Confederación de Trabajadores Mexicanos (CTM): "el punto es como no me daba lata el SNTE y la respuesta es dándole posiciones políticas... es tan fuerte el sindicato que la organización en donde están incluidas todas las organizaciones sindicales de este país en donde todo forma parte de esa organización tienes que dar aportaciones de acuerdo a sus afiliados y el sindicato decidió salirse, en este país donde están aglutinados todos los sindicatos de la burocracia (VB).