

# **Nuevo Management Público y su Discurso en Educación: entre la Efectividad y la Afectividad de los docentes en Chile.**

Resultado de investigación finalizada. Proyecto FONDECYT N° 1121112

Grupo de Trabajo N° 25: Educación y desigualdad social

**José Miguel Mera Adasme**

**Rodrigo Andrés Soto Lagos**

## **RESUMEN**

En los últimos años, las Políticas Públicas educacionales se han centrado fuertemente en la profesionalización del rol docente desde el Nuevo Management Público. Bajo el alero de este sistema de gestión, distintas retóricas cobran relevancia a la hora de interpelar a los docentes. En la presente ponencia, se profundizará en la interpelación al docente desde las lógicas de la efectividad y la afectividad, visibilizando implicancias y aportando argumentos al debate sobre la educación en Chile. Para esto se propone un análisis de discurso de distintos documentos oficiales en educación.

**Palabras claves:** Efectividad, Afectividad, Nuevo Management Público.

### **1. Introducción**

En los últimos años, las Políticas Públicas educacionales, centran su atención en la profesionalización del rol docente desde la lógica del Nuevo Management Público (Gentili, 1998; Guerrero, 2001; Prieto, 2001) forma de administración que introduce la racionalidad técnica-instrumental en el rol del profesor, proponiendo un perfil de docente emprendedor de su propia carrera (Campos, Landeros, Mera y Soto en prensa; Sisto, 2011)

En este sentido, las nuevas propuestas respecto a la labor docente, se presentan tensionadas entre este discurso de emprendimiento y autogestión y versiones construidas históricamente (Sisto, Fardella, Ahumada y Montecinos; 2009) que apuntan a un proceso en donde la trasmisión de valores y la dimensión afectiva cobran gran relevancia (Campos et al 2012).

Desde diversos sectores, se caracteriza el actual contexto educativo como en crisis. Con esta premisa, las autoridades de gobierno centran su discurso en la figura del docente, el que aparece como principal responsable de los posibles cambios en el campo (Sebastián Piñera en la entrega de resultados SIMCE 2011). Las medidas propuestas desde Políticas Públicas en educación, apuntan a la formación, medición y selección de los docentes. Políticas como la Beca Vocación de Profesor (2011), la Prueba Inicia (2008) y la Política de Evaluación e Incentivo al Desempeño Docente (2004) son ejemplos de esta lógica que centra sus esfuerzos por mejorar la educación en la figura del docente.

Bajo el alero del Nuevo Management Público, los discursos en relación al docente tienen como eje relevante la efectividad a la hora de asegurar la calidad de la educación. Al mismo tiempo el discurso oficial en educación se ha teñido de afectos y emociones a la hora de interpelar a los y las docentes. Cartas dirigidas a cada docente en las escuelas financiadas completa o parcialmente por el Estado, discursos públicos e intervenciones de autoridades destacan por su contenido emotivo a la hora de comunicarse con los profesores y profesoras así como también apelaciones afectivas que interpelan la ética del trabajo del profesorado.

Este discurso emocional ( convive con la lógica de la efectividad, la que se busca asegurar por medio de distintas pruebas y políticas de estandarización como SIMCE, PSU, Inicia, y la Política de Evaluación e Incentivo al desempeño Docente. Se construye con esto una versión de la educación centrada en las evidencias empíricas articulada con *momentos* emotivos que se articulan de forma compleja para referirse a los docentes desde distintos escenarios de la oficialidad.

En la presente ponencia, se pretende profundizar en la interpelación al docente desde las lógicas de la efectividad conviviendo con interpelaciones afectivas, visibilizando implicancias y aportando argumentos al debate sobre la educación en Chile. Para esto se propone un análisis de discurso de distintos documentos oficiales en educación.

El foco estará puesto en las construcciones que se hacen respecto a la figura del profesor y las consiguientes implicancias.

## **2. Posicionamiento teórico**

La perspectiva analítica adoptada se adscribe al enfoque de la psicología discursiva. Este marco de referencia tiene sus orígenes y se desarrolla al interior del análisis del discurso.

Siguiendo a Lupicinio Iñiguez y Charles Antaki (1994), es posible concebir al discurso como “un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales” consiguientemente, al análisis del discurso como el “estudio de cómo esas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones” (p. 63). El objetivo del análisis del discurso es entonces “sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa” (p. 63)

Se puede definir a la psicología discursiva como un análisis teórico y empírico particular al interior de la perspectiva discursiva. En palabras de Edwards y Potter:

El foco de la Psicología discursiva es la acción en el habla y en la escritura. Tanto para los participantes como para los analistas, la cuestión principal es que las acciones sociales, o el trabajo interaccional, se hace en el discurso. Pero en vez de centrarse en las preocupaciones normales del análisis interaccional, como la manera en que se dirigen las relaciones sociales e intergrupales (...) la preocupación principal es epistemológica. (Edwards y Potter, 1992, pp2-3).

Por medio de la psicología discursiva se pretende “ganar en comprensión de la vida social y la interacción social a través del estudio de la realidad social considerada como un texto” (Edwards y Potter, 1992. p.110).

La presente ponencia se pretende dar luces acerca de las construcciones de docente que aparecen en distintos documentos oficiales, las interpelaciones ético-identitarias, las implicancias a nivel local y macro social. Se analizará también la versión de educación y de sociedad en la que se sustentan las construcciones argumentativas. En relación a esto, el análisis de las metáforas, en cuanto recursos que dotan de sentido el discurso, cobra especial relevancia.

## **3. Procedimiento de análisis**

Para la realización de este artículo, se revisaron 12 textos oficiales entre cuentas públicas, proyectos de ley y distintos documentos ministeriales.

Como propuesta de análisis, se utilizaron los pasos señalados por Potter y Wetherell (1988). En primer lugar, se realizaron codificaciones preliminares del cuerpo textual, con la intención de crear un grupo manejable de datos. Durante esta fase de codificación se utilizó el software computacional de procesamiento de archivos hermenéuticos Atlas Ti. En esta codificación se escogieron los pasajes de los documentos en donde se hiciera referencia al docente y sus características. Luego de realizada la codificación se comenzó el proceso de análisis propiamente tal, guiado por la búsqueda de variaciones en el discurso, o sea aquellas perspectivas cambiantes, inconsistentes y variadas en el corpus, y también por la búsqueda de la función, entendiendo a ésta como aquellos aspectos del discurso que tienen consecuencias tanto en dimensiones interpersonales como en contextos macro sociales (Potter, J.

Wetherell, M. 1992). Luego de esto, se procedió a la lectura detenida y repetida del nuevo cuerpo textual en búsqueda de patrones recurrentes que permitieron el surgimiento de categorías interpretativas las cuales fueron revisadas y contrastadas repetidamente.

Para la validación de la investigación se utilizaron los criterios de transferibilidad y representatividad. Desde Guba y Lincoln (1985), la transferibilidad se entiende como el grado de aplicación de los resultados en otros contextos. A su vez, la representatividad es entendida no como un criterio cuantitativo; sino que comprendemos al hablante como actor de un rol, en donde lo relevante no son sus características, sino el hecho de pertenecer a una comunidad o un grupo social específico (Sisto, 2004).

#### **4. Resultados del análisis**

Para esta ponencia hemos dividido los resultados en dos ejes de análisis, en primer lugar revisaremos las construcciones discursivas que interpelan el trabajo docente desde el discurso de la efectividad. Luego de esto presentaremos los repertorios que interpelan desde un discurso afectivo y emocional.

Pretendemos dar cuenta de un argumento complejo con variabilidades, por medio del cual se busca validar una versión de modelo educativo para Chile.

##### **4.1 Eje 1: Docente efectivo**

En esta construcción discursiva del Docente efectivo, la competencia aparece como un repertorio central. En sintonía con esto, los incentivos y los logros de carrera, son reconocidos principalmente a nivel individual. No basta con ser un buen docente o un docente efectivo, lo destacado pro los discursos oficiales en educación es la posibilidad de ser mejor que otro. No son los buenos docentes los que se espera que entren al sistema educacional, son los mejores. Desde lo anterior, la competencia se sitúa en un lugar central de la construcción de la educación y de docente en tiempos del Nuevo Management. Ejemplifiquemos con un extracto:

1. “Así, mientras que generar incentivos para mejorar el desempeño al interior de la
2. sala de clases puede ser difícil en la práctica, existe otro margen importante de
3. acción, relacionado con incentivar la entrada de mejores docentes a la sala de
4. clases. La teoría microeconómica señala que cuando es difícil medir la relación
5. entre el esfuerzo marginal y los resultados marginales, puede ser mejor hacer
6. competir a los participantes “por la cancha” en vez de “en la cancha. En otras
7. palabras, aumentando la competencia por el ingreso al aula, incentivando a que
8. personas más motivadas y mejor preparadas, entren a la sala de clases”.

(MINEDUC (2011), Efectos preliminares de la Beca Vocación de Profesor)

En la cita vemos como se desecha la opción de incentivos no concordante con la lógica que el enunciador propone, apelando a las dificultades técnicas: “puede ser difícil en la práctica” (línea 2). Vemos como a través de apelaciones a argumentos presentados como objetivos, y pronombres impersonales que distancian al enunciador, se invisibiliza el elemento ideológico que sustenta los planteamientos. Luego de esto, se presenta una segunda opción de incentivos que se construye como solución ante los impedimentos técnicos anteriores. En esta solución, que hemos llamado metáfora de La Cancha, se evidencia el paso del buen docente al mejor docente, en el sentido de mejor o más bueno que otro. La competencia aparece como elemento central en cuanto a la función discursiva de este eje de análisis.

La teoría microeconómica (línea 4), es citada como figura de autoridad que cumple la función de naturalizar la competencia como elemento deseable. Sin embargo, en esta cita se especifica aún más.

Las características con las que se construye discursivamente la educación, se juxtaponen con las utilizadas comúnmente para referirse a un partido de Fútbol. Esto se evidencia en el uso de la expresión “la cancha” (que es el contexto físico de todo partido de Fútbol) para referirse al contexto educativo. El objetivo de disputar un partido de Fútbol es ganarlo, la competencia es deseable e imprescindible. Existen distintos actores con distintas funciones para lograr la tarea propuesta. En este caso, los profesores son contruidos metafóricamente como los jugadores, puesto que son quienes deben competir “en la cancha” (línea 6), tal como los jugadores compiten siendo sólo los evaluados como los mejores, los que serán incluidos en nuevas nóminas. Sin embargo, es otro el argumento que se dota de sentido con esta construcción metafórica. Se naturaliza la necesidad de particularizar los triunfos grupales en desempeños individuales. Ante esto, la teoría microeconómica, como figura de autoridad, plantea que es mejor que los jugadores no compitan mientras juegan, sino que sean evaluados antes de jugar, desplazando la competencia a una instancia anterior: “puede ser mejor hacer competir a los participantes “por la cancha” en vez de “en la cancha” (línea 5 y 6)

Vemos como no basta ser un buen jugador, lo relevante es ser mejor que otro que está compitiendo por un cupo dentro del sistema educativo.

Se construye así un docente que debe abrazar la competencia con espíritu deportivo, aceptando la evidencia que se construye como objetiva. Esta evidencia señala que es mejor para la educación configurar un escenario con riesgos y posibilidades inestables, tal como lo es para un jugador de fútbol que decide dedicarse profesionalmente.

Continuando con la metáfora de la cancha, podríamos posicionar a las autoridades de gobierno como el director técnico, que con diferentes dispositivos y políticas públicas evalúa el desempeño de los jugadores para tener a los mejores. Se mantiene así, la responsabilidad de ganar o perder el partido en el docente y su efectividad, puesto que es él quien está jugando. Sin embargo, ni él ni nadie está en posición de problematizar que es mejor para el equipo o para ganar el partido, esto está dado de forma incuestionable por la evidencia empírica, construyendo al director técnico de este equipo como alguien que sólo aplica lo que objetivamente es mejor. Se invisibilizan así, predilecciones por algún estilo de juego, lo que sería el componente ideológico. Con lo anterior, el rol del docente se limita a rendir más que sus competidores, sin problematizar las condiciones de la cancha.

Si bien en las la construcción discursiva del docente efectivo predomina la utilización de la tercera persona y las formas impersonales que permite invisibilizar al enunciador, encontramos extractos en donde la construcción argumentativa presenta variaciones respecto a esto. Por medio del uso del plural mayestático<sup>1</sup>, se acercan las posiciones de los protagonistas de la enunciación (Calsamiglia, H., Tusón, A 2002). Con el uso de este recurso se busca involucrar el receptor, particularmente en relaciones asimétricas, como cuando una autoridad de gobierno se dirige a la ciudadanía o a algún grupo en específico. Sin embargo, se evidencia cómo el discurso de la efectividad, continua interpelando a la sociedad desde la lógica de la competencia y definiendo el rol del docente en base a evidencias empíricas. En esta variación en la construcción discursiva, la función de adherir toma una estrategia diferente que enriquece nuestro análisis. Ejemplifiquemos con una cita:

1. “Y por eso este resultado de la prueba Simce, que muestra que avanzamos
2. en mejorar la calidad y la equidad, nos debe llenar de alegría y orgullo a
3. todos los chilenos, porque todos sabemos que la batalla de la educación
4. es la única batalla que no podemos perder, que tenemos que ganar para
5. poder hacer de Chile un país más libre, más justo, más próspero y con

---

<sup>1</sup>Plural del pronombre personal de primera persona, o de la flexión verbal correspondiente, empleado en vez del singular para expresar la autoridad y dignidad de reyes, papas, etc.

6. verdadera igualdad de oportunidades. Además, hemos aumentado la
7. frecuencia de las mediciones Simce, para ir midiendo con mayor
8. frecuencia y, por tanto, estar más alerta y más atentos a evaluar y
9. corregir.”

(Sebastián Piñera (2011). Entrega resultados SIMCE general de 4° a 8°Básico)

Vemos como se utiliza en la cita el plural mayestático, involucrando a “todos los chilenos” (línea 2 y 3). Luego, aparece un mandato a través de la conjugación del verbo deber en la frase “nos debe llenar de alegría y orgullo” (línea 2), que naturaliza el aumento de puntaje en la medición SIMCE como central y positivo.

Con el uso de la cita popular “todos sabemos” (línea 3), se posiciona el argumento dentro del sentido común, acercando al enunciador a la audiencia, y presentando la temática como ya consensuada. Cobra fuerza así la función de adhesión de esta construcción argumentativa.

Se construye metafóricamente el contexto de la educación Chilena como una guerra, por medio de la apelación a la educación como una batalla (línea 3), y no sólo como una batalla, sino como “la única batalla que no podemos perder”. Se configura así, un escenario extremo donde el no adherir a los planteamientos, que desde las naturalizaciones y apelaciones a figuras de autoridad se construyen como deseables, limitaría las posibilidades de prosperidad, justicia, libertad e igualdad en el país (líneas 5 y 6). En este escenario, se apela al logro que ha conseguido la autoridad de gobierno: Aumentar la frecuencia de las mediciones. Permitiendo así, “estar más alerta y más atentos a evaluar y corregir” (línea 8 y 9).

En esta cita, vemos como el Estado se posiciona nuevamente en el rol de Director técnico, que anteriormente se evidenciaba en la metáfora de La cancha. Su rol es evaluar a los jugadores

En base los argumentos (que han quedado fuera de la posibilidad de problematización producto de las evidencias), “nos debe llenar de alegría y orgullo” las medidas que se toman para ganar la batalla, es decir, el aumento de las mediciones.

Las mediciones, toman un lugar importante en la argumentación, apareciendo como objetivo central. Se construye como homologable, mejorar la calidad en la educación y aumentar el puntaje en el SIMCE; tener profesores más efectivos y tener profesores con mejores resultados en las distintas mediciones. Considerando esto, se hace comprensible que aumentar el número de mediciones se construya como una tarea que merece conceptualizarse como un logro en la gestión educativa del país.

#### **4.2 Eje 2: Docente Afectivo**

En este eje de construcción discursiva aparecen los afectos y las emociones como centrales en el discurso tanto de la Política Pública como de las intervenciones oficiales de las autoridades en educación, haciéndose más explícito y reiterativo en los documentos e intervenciones.

Se aprecia que el uso de emociones en el discurso, contiene una función discursiva que apela a la cercanía y la intimidad, promoviendo una relación en donde las autoridades interpelan a los docentes motivando y solicitándoles que se esfuercen o que reconozcan en su labor la trascendencia respecto a la formación de los estudiantes del país.

En el eje que se ha denominado “docente afectivo”. Ejemplificamos a continuación:

1. Sé que sus labores a veces son incomprendidas y evaluadas
2. injustamente. Les pido no desanimarse. Finalmente los niños y
3. jóvenes se los agradecerán. No es casualidad que los adultos siempre
4. tengan un recuerdo de sus profesores. Ustedes tienen la capacidad de
5. marcar la vida de los niños y jóvenes para toda la vida. Más allá de la
6. familia no creo que haya otras personas que tengan esa posibilidad.

7. Creo que esa realidad debe invitarlos a colocarles metas ambiciosas a
8. sus estudiantes. Nuestros niños y jóvenes son capaces de subir sus
9. desempeños si están apropiadamente exigidos y apoyados. Lograr una
10. educación de calidad que llegue a todos los estudiantes requiere de
11. esa ambición, así como también de esfuerzo personal y la
12. persistencia de todos los actores educativos, pues mejorar la
13. educación es sin duda una misión país

(Ministro de Educación (2012), Carta a docentes 2012)

Esta cita representa una referencia directa del emisor al cuerpo docente. Se construye un contexto que posiciona al destinatario del discurso en un campo de adversidad en donde convive la “incomprensión” y la “evaluación” con un criterio de justicia deficiente que podría desanimar a quien realiza las labores enunciadas. Con la utilización de la primera persona, se les pide a los docentes “no desanimarse”, expresión que intenta acercarse a la emocionalidad del destinatario, haciéndose presente (“les pido”) de una forma personal, interpelando desde un punto de vista afectivo, construyendo una especie de pago emocional que recibirían los docentes ya que frente a la incomprensión, el desánimo, el cansancio y las injustas evaluaciones, tendrán el agradecimiento de los estudiantes.

Esta petición, que apela a la emocionalidad pretende hacer que el docente no se desanime frente al contexto adverso que vive diariamente, que se mantenga motivado realizando las tareas que realiza ya que discursivamente, no tiene posibilidad de cambio. Les pide de forma explícita que frente a la incomprensión que vive la profesión docente, se esfuercen “personalmente” para no desanimarse. Al usar la primera persona, la autoridad política excede lo formal, construyendo una relación de intimidad y cercanía con los docentes lo que permite solicitar un esfuerzo personal, más allá de su desempeño normal.

En cuanto a las interpelaciones desde lo emocional, aparece la familia junto a los docentes en un lugar privilegiado y que si relacionamos con la cita de arriba, serían ambos sujetos los que realizan labores “difíciles y gratificantes” ya que desde el sentido común, la familia es quién tiene la labor de guiar y educar a los niños, niñas y jóvenes y, desde el discurso oficial, también tendrían esta función los docentes. Así, aparecen al mismo nivel, horizontalizados en la función de guiar, educar y marcar la vida de las personas, docente y la familia. Esto se refuerza cuando el emisor utiliza un recurso que cosifica la relación antes descrita a través de la expresión “esa realidad”; hace que el vínculo entre familia y docente se promueva como real, empírico, dejando anulada otra forma de relación.

Desde la línea 9 en adelante es posible apreciar una propuesta interesante a la hora de promover cambios en la educación del país. Se comienza hablando de “lograr” verbo que indica que se pretende alcanzar algo, en este caso una “educación de calidad”, la cual llegará desde algún lugar que se difundirá a todos los estudiantes. Esto requiere de una “ambición” que está siendo exigir y apoyar a los estudiantes, construyendo a los docentes como paradesinatarios del discurso ya que se les invita a ofrecer su esfuerzo y persistencia individual desde un punto de vista emocional. La ambición de una educación de calidad que es promovida por el Estado a través de la institucionalidad y que pretende ser una “misión país”, se busca conseguir con las energías individuales de todos los actores educativos.

A través de estas expresiones se mantiene y promueve una visión de la labor docente individual en donde exigir y apoyar a otros y ser persistente con el esfuerzo individual logrará generar cambios. El esfuerzo individual hará que el desafío por construir el futuro de la nación sea tarea de cada docente en la sala de clases, posicionándolos primero en un tiempo-lugar de futuro y luego en un lugar-tiempo presente como las sala de clases.

En el sentido anterior, aparece la sala de clases como un espacio de cambio, en donde los afectos se hacen efectivos y generan resultados en las pruebas estandarizadas. A continuación, se

presenta un ejemplo del presidente de la república en donde se propone otra enunciación afectiva a los docentes:

1. Quiero felicitar a los profesores, a los alumnos, al alcalde, porque, que
2. una escuela, como la Escuela Francisco Ramírez, que recibe muchos
3. alumnos vulnerables, esté entre las mejores escuelas de Chile, es un
4. logro gigantesco, que merece agradecimientos y felicitaciones.
5. Pero es también una inspiración a todo el resto de las escuelas de Chile,
6. porque aquí está el más claro ejemplo que con esfuerzo, dedicación,
7. compromiso y amor se logra realmente hacer milagros y que la fe
8. mueve montañas.

(Sebastián Piñera (2012) , Entrega de Resultados SIMCE 2012)

En este ejemplo, el enunciador se hace parte del discurso utilizando la primera persona del singular felicitando a los profesores, construyendo una emocionalidad positiva respecto a los resultados obtenidos por los estudiantes en esta prueba. Sin embargo, a pesar de que los resultados se reconocen, se presentan discursivamente con características excepcionales. Al utilizar la expresión “que una escuela, como la Escuela Francisco Ramírez”, esgrime una comparación posicionando a esta escuela en un lugar distinto respecto a otras, construyendo un contexto para el trabajo de los docentes que presenta cierta adversidad lo cual es reforzado con el conector de causalidad “porque” ya que la causa de esta felicitación no es sólo el resultado obtenido en la prueba SIMCE sino el resultado obtenido a pesar de “que recibe muchos alumnos vulnerables”. En este sentido, “que esté entre las mejores escuelas de Chile” es una expresión que contiene el verbo “estar” conjugado en modo subjuntivo lo que da cuenta de lo pasajero de esta situación ya que no “es” la mejor escuela del país sino que se encuentra en un estado momentáneo que durará apenas se rinda nuevamente la prueba SIMCE. Está en un estado virtual, condicionada a los resultados que se obtengan.

En las líneas 3 y 4, se presentan los resultados como “un logro gigantesco” expresión que también promueve una emocionalidad positiva al destinatario del discurso, que en este caso se construye como prodestinatario. Esta expresión se compone de un artículo indefinido “un”, la palabra “logro” que da cuenta de un resultado positivo, no necesariamente de un proceso positivo sino de un efecto o consecuencia de determinada situación, en este caso, una consecuencia de haber rendido de determinada forma la prueba estandarizada SIMCE.

Otra forma de construir discursivamente los resultados de esta escuela se representan con la función de “inspirar”, como un ejemplo a otras escuelas, lo que identifica otra construcción afectiva en el discurso ya que promueve una forma de hacer el trabajo docente desde el sentido de los resultados teñido por un argumento que apela al registro de lo emocional más que a uno racional o empírico.

Resulta interesante observar en las líneas 6 y 7 las palabras esfuerzo, dedicación, compromiso y amor ya que aparte de considerarse recursos afectivos del discurso del enunciador, interpelan el cuerpo de los docentes a “esforzarse”, a que realicen más labores de las que efectúan cotidianamente ya que de esa forma es posible conseguir los resultados que obtuvo esta escuela, en otras palabras, intensificando su labor es posible conseguirlos. Con las palabras “dedicación” y “compromiso” se construye un espacio en donde los docentes, seguido al esfuerzo, se les solicita que se dediquen y comprometan con su trabajo “como” lo hacen los profesores de esta escuela.

Finalmente, se utiliza la palabra “amor” para interpelar a los docentes para persuadirlos con el ejemplo de esta escuela, para inspirarlos a obtener resultados. Se utiliza esta emoción, que no interesa definir aquí, como un recurso discursivo para referirse a los resultados de los estudiantes “vulnerables”, resultados que se presentan como un “milagro”, como algo anormal, como un mágico producto de esta escuela que ha recibido el milagro de haber obtenido buenos resultados. En este sentido, no porque se mejoró la educación de los estudiantes se obtuvieron buenos resultados sino “porque sacaron buenos resultados, se mejoró la educación de los estudiantes”.

## 5. Conclusiones y Discusiones

La efectividad en cuanto condición intrínseca, da cuenta de un paradigma naturalista en educación. Desde una lógica positivista, por medio de evidencias empíricas, se presentan argumentos como verdades objetivas fuera del campo de la problematización. Las evidencias, desde las explicaciones naturales, se utilizan como recursos discursivos que invisibilizan otras versiones de la educación localmente construidas. El modelo de educación incorpora la competencia de los docentes como elemento central, la gestión individual de la carrera, evaluación de los docentes en relación a su desempeño en las distintas mediciones, entre otras características. Lo anterior, no necesita ser negociado con el profesorado o con la sociedad, ya que se naturaliza en el discurso a través de apelaciones al argumento de autoridad, o posicionando el argumento en el sentido común, entre otras estrategias. En definitiva, se naturaliza como la única opción posible, las lógicas del Management en educación, incorporando los elementos de gestión propios de la empresa privada en los sectores públicos.

La medición ocupa entonces un lugar central. En los documentos oficiales revisados, el orden lógico se invierte. El profesor no saca buenos resultados en las evaluaciones por ser efectivo, sino que es efectivo porque saca buenos resultados en las evaluaciones. Cuando se habla de la batalla de la educación, el aumento del SIMCE es el fin al que se aspira. Si algo no está acreditado en los distintos canales que proponen las Políticas Públicas, es como si no se hubiera realizado. Se fetichiza así la relación con los dispositivos de medición.

Los docentes desaparecen del discurso como interlocutores, en las interpelaciones que construye el argumento de la efectividad. Las políticas públicas en educación se naturalizan como las adecuadas, las evidencias, evaluaciones y mediciones no están en el campo del cuestionamiento, puesto que son un fin en si mismo. Considerando lo anterior, recae en el docente un rol tecnificado. La opción disponible es aceptar como una oportunidad la carrera que se propone basada en la competencia, el emprendimiento individual y las mediciones estandarizadas; limitándose, a actuar dentro del esquema que se presenta, con disposición a ser medido e incluso sustituido.

Junto con esta interpelación desde la lógica de la efectividad, vemos como el uso de las emociones en el discurso público de la educación en Chile, cumple la función de construir un espacio discursivo que excede lo oficial, que propone una relación de intimidad y cercanía para referirse a los y las docentes y que los insta a esforzarse y comprometerse más allá de sus labores, los motiva a realizar su trabajo intensificados ya que en condiciones normales no se consiguen resultados. Tal es el caso del último fragmento en donde la obtención de resultados por parte de los estudiantes se enuncia como un “milagro” y producto de la fe, el esfuerzo, la dedicación y el compromiso.

Es posible apreciar que las emociones utilizadas en el discurso para dirigirse a los docentes lleva a situaciones límite a los actores, construyendo emociones que si bien se enuncian positivamente, al mismo tiempo van entrelazadas con situaciones incómodas, injustas e incluso desagradables para los profesionales de la educación. Se observa que lo que hace el discurso es mover constantemente a los docentes en términos afectivos, moverlos desde la alegría a la frustración, desde el desánimo a la motivación o desde el esfuerzo colectivo al esfuerzo individual, con la intención de que los docentes se adapten a realizar sus funciones en un contexto adverso recibiendo recompensas emocionales o simbólicas.

Desde lo anterior, la intensificación laboral, y el malestar docente cobran especial relevancia. En este escenario, cada vez se está interpelado a ser mejor. No hay posiciones de estabilidad, puesto que no importa que tan bueno se sea, hay que ser mejor que otros tanto en términos efectivos como afectivos.

El cambio constante de emociones promovidas en el discurso, mantiene en movimiento a los docentes permanentemente, visibilizándose como una condición que hace difícil el reconocimiento de



las emociones ya que finalmente se propone construir, representar y promover emociones desde el discurso de las autoridades educativas, no desde la comunidad o de los mismos profesores. Por tanto, las emociones que promueve el discurso oficial tienen la función de controlar las emociones de los docentes ya que estas son un “*instrumento de control mucho más poderoso que la ideología o la moral*” (Lupton, 1998 en Gil 2004. p. 142).

Se naturaliza como deseable la lógica de la efectividad en el marco del Nuevo Management Público, construyendo condiciones de intensificación y malestar para el trabajo docente, en donde las mediciones desde una posición fetichizadas, pasan a ser el fin último de las Políticas Públicas en educación, convirtiéndose en uno de los principales dispositivos de control.

Interesa también discutir la posibilidad de reconocer a las emociones como dispositivo del Nuevo Management Público ya que gestionarlas o gerenciar ciertos estados de ánimo en grupos de personas. Permite además regular las sensaciones, afectos y formas de emocionarse en dichos grupos de interés social, político, económico e ideológico.

## 6. Bibliografía

- Calsamiglia, H., Tusón, A. (2002). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel.
- Campos, H., Landeros, C., Mera, J., Soto, R (En prensa). Metáforas que Construyen la política de evaluación e incentivo al desempeño docente en Chile.
- Edwards, D., Potter, J. (1992) Discursive Psychology. Londres: Sage.
- Gentili, P. (1997) El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina, Archipiélago. 29,56-65.
- Gil, A; Feliu, J; Borràs, V y Juanola, E (2004). Psicología económica y del comportamiento del consumidor. Barcelona: Editorial UOC.
- Guerrero, O. (2001) Nuevos Modelos de Gestión Pública. Revista Digital Universitaria. 2(3). Recuperado el 14 de Agosto de 2011 en <http://www.revista.unam.mx/vol.2/num3/art3/index.html>
- Iñiguez, L; Antaki, C (1994). El análisis del discurso en psicología social. Boletín de Psicología, 44, 57-75.
- Lincoln, Y., Guba, E. (1985). Naturalistic inquiry. New York: Sage
- Piñera, S (2011). Entrega resultados SIMCE general de 4° a 8° Básico
- Potter, J., y Wetherell, M. (1988) El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos En Gordo y Linaza [comps] (1996) Psicología, Discurso y Poder: Metodologías cualitativas, perspectivas críticas. España: Visor.
- Prieto, M. (2001) Mejorando la Calidad en la Educación: Hacia una resignificación de la Escuela. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. UCV.

- Sisto, V (2004), Teoría(s) Organizacional(es) Postmoderna(s) y la Gest(ac)ión del Sujeto Postmoderno. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sisto, V. (2011): “Nuevo Profesionalismo y Profesores: Una reflexión a partir del análisis de las actuales políticas de ‘profesionalización’ para la educación en Chile”. Aceptado en Signo y Pensamiento
- Sisto, V., Fardella, C., Ahumada, L., Montecinos, C. (2009). Identidades en Disputa: las Identidades Laborales de los Profesores en el Contexto de las Políticas Laborales Managerialistas en el Chile Actual. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Centro de Investigación Avanzada en Educación.
- Wetherell, M., Potter, J. (1992), Mapping the Language of Racism: Discourse and the Legitimation of Exploitation, USA: Columbia University Press.