

## EVALUACIÓN Y GOBIERNO DEL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

Ma. E. Martínez  
FaHCE-UNLP  
[maeunlp@gmail.com](mailto:maeunlp@gmail.com)

Viviana Seoane  
FaHCE-UNLP  
[viviseoane@gmail.com](mailto:viviseoane@gmail.com)

1

**RESUMEN:** La presente ponencia se propone analizar los cambios en la estructura del gobierno del sistema educativo argentino y los supuestos ideológicos que subyacen al decreto de creación de la Secretaría de Evaluación Educativa del actual gobierno, y su propuesta de implementar una política de evaluación de maestras, maestros, profesores y profesoras. Las políticas hegemónicas actuales en lo que se refiere a evaluación de los sistemas educativos centradas en el desempeño docente condicionan el trabajo docente y su inscripción dentro de un colectivo de trabajadores. Los discursos y tecnologías de evaluación privilegian al docente dentro del proceso educativo, como responsable a cargo de la gestión del aula, reorganizando y aprovechando los recursos y reduciendo el desorden, es decir, midiendo el cumplimiento de sus responsabilidades profesionales no sólo en relación a la enseñanza frente a sus estudiantes sino al mantenimiento de registros, la comunicación con las familias, la contribución a la escuela y la comunidad y su disposición a crecer y formarse con profesionalismo. Las políticas de evaluación, como tecnología de poder, procuran orientar los comportamientos del docente individual, al marcarle a unos sus incapacidades en relación a un sistema institucional, señalando lo que deberá realizar para mejorar su actuación o para conservar su puesto de trabajo y situando a otros como docentes capaces y creativos. Si de la evaluación depende el sostenimiento del puesto de trabajo, lo que se busca y logra es la producción de un cuerpo dócil que internalice el orden social que viene a restaurar el gobierno conservador. Estas políticas que van sobre el cuerpo individual del docente hacen posible silenciar aquellas voces contrarias al avance neoliberal en el campo educativo.

**PALABRAS CLAVE:** gobierno; trabajo docente; evaluación.

### Introducción

Durante los años 90 en América Latina se inició un proceso de reformas educativas que impactaron en la organización y gestión de los servicios públicos de educación. Así, la escuela fue presentada como el centro del planeamiento y de la gestión, se instaló la idea del financiamiento por alumna/o en remplazo de un financiamiento de la totalidad de la oferta educativa, los sistemas de evaluación de rendimiento de los estudiantes y la estandarización de los procesos pedagógicos se asociaron a las mejoras de la calidad educativa, entre otros. Estas reformas, con grandes similitudes en toda América Latina, consagran “una educación dirigida a la formación para el trabajo y la educación para la gestión y disciplinamiento de la pobreza” (Oliveira, 2008:20).

En Argentina, al mismo tiempo, se realiza el proceso de transferencia a las provincias de los servicios educativos dependientes de la nación completando así el proceso de descentralización, y se sanciona una nueva ley de educación (Ley Federal de Educación 24.291/93) sobre la base de una racionalidad tecnocrática que modificó el gobierno del sistema y los principios de regulación del trabajo docente.

Evaluación y Calidad fueron conceptos centrales en la reforma de los años 90 y tuvieron el potencial necesario para responsabilizar exclusivamente a las /los docentes de los problemas de la educación. Para medir la incidencia de esta única variable se crea el Sistema Nacional de Evaluación (SINEC) que, desde una estrategia exclusivamente cuantitativa, se dedicó a medir el rendimiento de las/los estudiantes de primaria y secundaria en todo el territorio nacional a través del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad. La Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) asumió una posición crítica respecto de la evaluación porque no consideraba “las necesidades de la comunidad, y de las políticas educativas”, no tenía en cuenta la necesaria “adecuación de los contenidos curriculares a las necesidades sociales, ni a la formación docente”, reducía el conocimiento de los estudiantes obtenidos en las pruebas “a meros rendimientos estandarizados cuantitativamente” y denunciaba la “coherencia de este modelo de evaluación con el proyecto neoliberal, al intentar generar consenso para desprestigiar el sistema educativo público (...) pretendiendo instalar una cultura de mercado regida por la competencia y la ley de la oferta y la demanda” (Balduzzi, 2011: 6)

Un cambio en la orientación de las políticas de Estado en Argentina se producirá a partir del año 2003, período durante el cual se impulsarán las políticas orientadas por los derechos humanos, la justicia social, la equidad y la no discriminación, en el intento de superar las políticas de carácter asistencial y focalizado del período anterior. En educación se sanciona un nuevo marco normativo (Ley Educación Nacional N° 26.206/06, Ley de Educación Técnico Profesional 26.058/05, Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150/06, Ley de Financiamiento Educativo 26.075/05) y se ponen en marcha un conjunto de programas nacionales: Inclusión Educativa (PNIE), Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB), Conectar Igualdad y el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos (FinEs). Este conjunto de políticas educativas, sumado a la Asignación Universal por Hijo (AUH) y a programas (por ejemplo, Plan Más y Mejor Trabajo) que hacían de la terminalidad de los estudios la contraprestación obligatoria para acceder al subsidio, habilitaron nuevos sentidos de la inclusión de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Es evidente una etapa de revalorización y centralidad del Estado para encontrar los equilibrios macroeconómicos que avanzará, al mismo tiempo, en una mayor distribución de los recursos y profundizar la democracia de manera que sea más justa e inclusiva de grupos hasta el momento postergados.

Este ciclo se vuelve a romper cuando el 10 de diciembre de 2015 asume la Presidencia y se pone en marcha un gobierno neoliberal/conservador que impulsa un reordenamiento –al que llamarán sinceramiento- conducente a la reducción del Estado en las áreas sociales y al reforzamiento de la lógica de mercado a favor de los intereses de los mismos sectores que gobiernan. En el campo educativo, sumado a una política de despidos principalmente de los empleados del estado acusados de ñoquis o militantes, se instala un discurso moral sin asiento en datos duros que denuncia el derroche de las administraciones kirchneristas y viene a restaurar un estado de cosas que presenta como el “orden” natural.

La actual administración del Ministerio de Educación de la Nación sostiene que lo que falta en Argentina es una cultura de la evaluación y que un sistema de evaluación del desempeño docente permitirá mejorar la calidad educativa. Este discurso desconoce las políticas de evaluación que vienen llevando a cabo los gobiernos que se han sucedido desde los años 90 del siglo pasado, como también la participación de la

Argentina en pruebas internacionales entre ellas PISA. Y se sustenta en las orientaciones que hicieron y siguen haciendo los organismos internacionales como el Banco Mundial, haciendo de las y los docentes únicos responsables de los resultados que se obtienen en tales pruebas.

La presente ponencia se propone analizar los cambios en la estructura del gobierno del sistema educativo argentino y los supuestos ideológicos que subyacen al decreto de creación de la Secretaría de Evaluación Educativa del actual gobierno, y su propuesta de implementar una política de evaluación de maestras, maestros, profesores y profesoras. Las políticas hegemónicas actuales en lo que se refiere a evaluación de los sistemas educativos ponen el foco en el docente dentro del proceso educativo, a cargo de la gestión del aula, reorganizando y aprovechando los recursos y reduciendo el desorden, es decir, midiendo el cumplimiento de sus responsabilidades profesionales no sólo en relación a la enseñanza frente a sus estudiantes sino al mantenimiento de registros, la comunicación con las familias, la contribución a la escuela y la comunidad y su disposición a crecer y formarse con profesionalismo.

### **La evaluación en la agenda internacional**

Las prácticas de evaluación y las mediciones estadísticas continúan teniendo centralidad en la agenda educativa contemporánea a nivel global y al interior de cada país, impulsadas por organismos y organizaciones internacionales orientadas por el mercado. Los sistemas de evaluación y comparación entre regiones y países en lo que respecta a cuestiones como aprendizaje y rendimiento, no han significado una contribución a fortalecer sistemas educativos inclusivos. Por el contrario, como señala Peters (2010), cuando la educación se rige por los principios del mercado (competencia, productividad, logro individual) las escuelas son consideradas empresas y deben ser eficientes y responsables.

El Banco Mundial publicó en el 2014 el informe *Profesores Excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe* para mostrar que la principal causa de la baja calidad de los sistemas educativos son sus docentes. Para evaluar los procesos de reforma en la región se analizaron programas de bonificaciones y recompensas de la calidad docente bajo el supuesto de que tales compensaciones explican la mejora en el aula. Así, la propuesta es evaluar a las/los egresados de carreras pedagógicas, evaluar y

regular el ingreso a la carrera docente, evaluar el desempeño docente diferenciando los salarios, premiar así el abandono del aula y la tarea de enseñar y el ascenso en la escala jerárquica del sistema sobre la base de una renovada meritocracia que no tiene en cuenta las condiciones sociales, políticas, culturales, y los contextos institucionales que producen, condicionan, retroalimentan las prácticas docentes.

La evaluación universal del desempeño docente ha sido usada para justificar despidos masivos. Lo que buscan las reformas que ponen el acento en la evaluación es modificar los modelos de gestión del ámbito público y producir un modelo de trabajador del sector público en cuyo caso el desempeño individual debe estar orientado al cumplimiento de estándares establecidos por quienes diseñan las políticas públicas. Se trata del llamado

Nuevo Management Público, un enfoque administrativo que instala a la empresa privada como el principal modelo de eficiencia y eficacia a imitar por los servicios públicos. Su implementación desafía directamente a los modos con los cuales se había construido tradicionalmente el vínculo entre empleador (Estado) y trabajador (empleado público). Hoy los salarios y estabilidad laboral se están haciendo crecientemente dependientes del ajuste a estándares y logro de resultados medidos por indicadores, instalándose modelos de desarrollo profesional basados en competencia individual y emprendimiento. (Sisto, 2012: 2)

Siguiendo a Sisto, bajo este paradigma la evaluación y, claramente en el caso de Chile, las políticas de incentivos al desempeño docente constituyen un ejemplo y un camino a recorrer para modificar sustancialmente las lógicas de organización del sector público estatal.

### **La evaluación y las estructuras de gobierno del sistema educativo argentino**

En los años 90 la Ley Federal crea la Secretaría de Políticas Universitarias y la Secretaría de Evaluación Educativa. Esta última secretaría tuvo como principal propósito producir información estadística, información sobre el sistema a través de la aplicación de las pruebas de calidad educativa y la producción de diversos estudios e investigaciones (contratando agencias externas al ministerio) que aportaran todo lo necesario para implementar la reforma. Claramente este cambio en el aparato burocrático permitió el establecimiento de nuevas relaciones entre el Estado Nacional, los Estados provinciales y las instituciones educativas.

Al asumir el presidente Mauricio Macri firmó el decreto 13/2015 que modifica la estructura de los ministerios. En educación, el cambio comenzó por modificar la denominación de Ministerio de Educación de la Nación por Ministerio de Educación y Deporte, desconociendo las leyes y los marcos regulatorios vigentes. La gestión de Esteban Bullrich al frente del mencionado ministerio propuso la creación por decreto del Instituto Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa en remplazo de la actual Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE). Ante el rechazo generalizado que la propuesta generó en la comunidad académica y en las organizaciones gremiales, y desafiando a la enorme convocatoria que tuvo lugar el 4 de abril de este año frente al Ministerio de Educación de la Nación reuniendo a miles de docentes y estudiantes en defensa de la educación pública, ese mismo día y por decreto la política de evaluación adquiere rango de Secretaría y pasa a llamarse Secretaría de Evaluación Educativa. La CTERA fue la primera en denunciar y rechazar en la comisión técnica paritaria por inconsulta y autoritaria la propuesta, sobre la base de la contradicción respecto de la Ley Nacional de Educación 26.206/06 que crea el Consejo Nacional de Calidad de la Educación.

La evaluación del desempeño docente vuelve a instalarse en la agenda educativa para justificar un modelo de exclusión social y de ajuste fiscal, y como medio para convertir a las/los docentes y estudiantes en las/los únicos responsables de la educación. En este sentido se desdibujan las responsabilidades que sobre la educación y su “calidad” tienen las áreas de gobierno, solo mencionadas cuando el decreto refiere a la necesidad de que la nación intervenga en la “formación de recursos humanos en el campo de la evaluación educativa a nivel jurisdiccional y promover la creación de Unidades de Evaluación a nivel jurisdiccional en el ámbito de los Ministerios de Educación Jurisdiccionales” (objetivo 6). De este modo, tal como sucediera en los años 90, la evaluación se corresponde con un sistema en el que las funciones y responsabilidades se descentralizan cada vez más hacia la base del sistema. Evaluar en este paradigma quiere decir buscar y encontrar responsables en otros estamentos del Estado (por ejemplo, los estados provinciales, los municipios, en las escuelas) y en otros actores (docentes, estudiantes, familias).

Inscripta esta iniciativa en una tendencia internacional, los resultados obtenidos dela evaluación del sistema deben ser, tanto en lo que respecta a las prácticas de los

docentes como a las del alumnado, homogéneos y cumplir normas de calidad independientemente de las condiciones y contextos donde se realizan. Como expresa uno de los objetivos planteados en el decreto saber cómo funciona el sistema y medir sus resultados permite redireccionar recursos.

Las/los estudiante son pensados como trabajadores y deben alcanzar niveles de productividad como parte de una economía productiva. Y más importante aún, la medición del rendimiento académico en las llamadas “pruebas de eficiencia, que estas organizaciones promueven, reflejan un deslizamiento desde los recursos (por ejemplo, la calidad de los maestros) y procesos (como la calidad del currículum y la enseñanza) hacia los productos y resultados” (p.35). Las consecuencias de una educación que valoriza los principios del mercado es devastador en términos subjetivos para quienes no alcanzan el rendimiento esperado en las pruebas porque de ello sigue que sean estigmatizados, culpados del fracaso escolar, con la posibilidad de ser marginados en o expulsados del sistema educativo.

7

### **La calidad educativa según las leyes del mercado**

Resulta preocupante la insistencia en vincular evaluación con funcionamiento y resultados porque este último término será preestablecido por la norma que hará posible distinguir lo que es de calidad de lo que no lo es. La evaluación no se realiza sino a condición de un punto de vista que es el que se considera normal dentro del modelo de gobierno neoliberal, que propone la creación de un instituto o secretaría por decreto y en que el nombre y los objetivos del organismo limitan expresamente la posibilidad de una deliberación democrática orientada por los marcos jurídicos aún vigentes en lo que respecta a educación.

En esta propuesta la evaluación asimila (mejores) performances a (mejora de la) calidad, como si la calidad fuese medible a través de pruebas estándar y la reduce a un mero desempeño en el que no intervienen otras variables como salarios, condiciones de trabajo docente, condiciones de estudio para los estudiantes, equipamiento, etc. Así, calidad en el discurso neoliberal refiere casi exclusivamente al desempeño docente y a resultados obtenidos en pruebas estandarizadas que no tienen en cuenta las diferencias territoriales, culturales, étnicas que caracterizan nuestro país. Este presupone una orientación en que evaluación y calidad parecen constituirse en un dispositivo de control



para un “seguimiento eficiente” de lo que es entendido como un gasto dentro del erario público, desconsiderando los puntos de partida, situaciones y contextos históricos, políticos y socioculturales de dichas prácticas.

Lo evaluación también permite alcanzar un objetivo no logrado por la reforma de los 90 pero prescrito en sus considerandos. La consolidación de un mercado educativo es posible gracias a la difusión de la información “para diferentes usuarios de información diferenciada” obtenida a través del Sistema Integral de Evaluación (objetivo 8 y 12) sin especificar quienes serán considerados usuarios y el uso que podrán darle a dicha información. En países de América Latina, por ejemplo Chile, la evaluación ha permitido concretar un sistema de rankings de escuelas clasificando a las instituciones educativas según los resultados obtenidos a través de las pruebas a los estudiantes. ¿Servirán para orientar a la población al producir un ranking de escuelas? Es decir, ¿podría ser utilizada para orientar al consumidor, ya no al ciudadano?

El saber de la evaluación y de la calidad dentro de una lógica de mercado, funcionando como poder, da forma a la realidad dentro de la cual está situado el individuo manifestándose en dos sentidos: como *realidad de sus aptitudes* y como *realidad de los contenidos de saber que es capaz de adquirir/ transmitir* (Foucault, 2008) Así, la centralidad de la evaluación de las y los docentes como una necesidad de un sistema construye una clasificación basada en la aptitud para el desempeño de un puesto de trabajo como una condición anterior a cualquier otra, invisibilizando la trama histórica, política, sindical y social de la construcción del trabajo docente. Aptitudes, competencia y productividad son términos que conducen a la reactualización de un discurso que vincula al salario con la rendición de resultados a la vez que tienen como efecto mostrar la verdad acerca de las aptitudes de docentes y alumnos, limitando sus derechos a reconocerse como tales en tanto quedan supeditados a lo que defina la institución evaluadora.

### **Evaluación de desempeño: ¿nueva? tecnología de poder**

En diciembre de 2009 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) presentó en México un documento sobre evaluación docente que ofrece un marco conceptual y ejemplos de prácticas de evaluación en distintos países. Un texto que resalta que en la actualidad es necesario conocer los puntos fuertes de los



maestros y aquellos aspectos de su práctica que podrían desarrollarse aún más. Planteando que la institución de evaluación de los maestros es un paso vital para mejorar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje y elevar los niveles educativos. La evaluación implica, en la visión de la OCDE, una valoración exacta de la eficacia de la enseñanza, sus puntos fuertes y las áreas de desarrollo, seguido de retroalimentación, entrenamiento, apoyo y oportunidades para el desarrollo profesional. Pero, lo más interesante, es que considera a la evaluación esencial para celebrar, reconocer y premiar el trabajo de los profesores, destacando que la información recabada da cuenta que los maestros en diferentes realidades nacionales no sólo están satisfechos con la información que les ofrece la evaluación, sino que la retroalimentación que reciben es beneficiosa, justa y útil para su desarrollo como maestros. Además, señalan que quien es objeto de la evaluación es el maestro individual, aunque entiende que se inscribe en un marco que incluye otros componentes, tales como la evaluación del estudiante, la evaluación escolar y la evaluación del sistema. Sin embargo, se reitera a través del documento que un objetivo clave de la evaluación de los maestros es identificar áreas de mejora para los profesores individuales que requiere elaborar planes de mejora individuales, como, por ejemplo, la capacitación profesional (Santiago y Benavides, 2009).

La evaluación del desempeño constituye un mecanismo de disciplinamiento del cuerpo docente en varios sentidos, como dispositivo de un biopoder que procura acrecentar la fuerza biológica de trabajadores de la educación necesaria a los requerimientos de los sistemas de producción (Vázquez García, 1993).

El cuerpo humano es, como sabemos, una fuerza de producción, pero el cuerpo no existe tal cual, como un artículo biológico o como un material. El cuerpo humano existe en y a través de un sistema político. El poder político proporciona cierto espacio al individuo: un espacio donde comportarse, donde adoptar una postura particular, sentarse de una determinada forma o trabajar continuamente (Foucault, 1999: 65).

Foucault advierte que el cuerpo del sujeto moderno adquiere una nueva significación, ha de ser formado, reformado, corregido, transformado en un cuerpo que debe adquirir aptitudes, recibir ciertas cualidades, calificarse como cuerpo capaz de trabajar en las formas y condiciones que el sistema requiere (1988; 2008; 2010). De tal modo, el problema del cuerpo debe ser visto dentro de la especificidad de los procesos histórico políticos siendo necesario preguntarse en cada momento cuál es el cuerpo que la

sociedad necesita (Foucault, 1979). Una biopolítica de Estado que en el neoliberalismo es operada, a la vez, sobre la población (cuerpo múltiple) y sobre el individuo, atravesando lo más cotidiano de la vida de las instituciones que encuadran los cuerpos de los individuos, se trata de “ligar al individuo al proceso de producción, formación o corrección de los productores que habrá de garantizar la producción y a sus ejecutores en función de una determinada norma” (Foucault, 1999:119).

Las políticas de evaluación, como tecnología de poder, procuran orientar los comportamientos del docente individual, al marcarle a unos sus incapacidades en relación a un sistema institucional, señalando lo que deberá realizar para mejorar su actuación y situar a otros como docentes capaces y creativos. Si de la evaluación depende el sostenimiento del puesto de trabajo, lo que se busca y logra es la producción de un cuerpo dócil que internalice el orden social que viene a restaurar el gobierno conservador. Estas políticas que van sobre el cuerpo individual del docente hacen posible silenciar aquellas voces contrarias al avance neoliberal en el campo educativo. Pero, además, justifica la producción de un sistema de dominación basado en la exclusión de ciertos grupos del acceso a bienes y servicios básicos junto a la concentración de la riqueza en los grupos dominantes que ocupan el aparato del Estado (la llamada CEOcracia). Como propone Martuccelli, “los fenómenos sociales están hoy en día atravesados por la dialéctica entre estandarización y singularización y su conflicto”, es decir, las instituciones tienden “a prescribir menos modelos uniformes y solicitar cada vez más a las capacidades de los individuos para que resuelvan, ellos mismos y a su nivel, lo que ayer era prescrito y resuelto por las instituciones” (Seoane, 2014: 8). Las instituciones y los docentes se encuentran atravesados por procesos de estandarización y son a la vez interpelados a llevar adelante procesos de singularización que complejizan la idea de igualdad.

Desde una perspectiva de género, cabe destacar cómo y por qué opera en primer lugar esta tecnología de poder sobre el cuerpo docente siendo que se trata de un cuerpo feminizado a partir del cual es posible alcanzar al tejido social comunitario. “El cuerpo de la mujer alegoriza el cuerpo social, y la dominación sobre el mismo simboliza el poder jurisdiccional sobre un territorio”. Según Segato, las mujeres simbolizan el futuro de las comunidades y sus cuerpos constituyen “la pieza intermediaria, la interpuesta persona a través de la cual se atraviesa el daño a la colectividad en su conjunto”

(Segato, 2016). Por eso afirmamos que no es casual que la evaluación como tecnología de poder se lleve a cabo en el sistema educativo; el sistema capitalista-patriarcal necesita devolver a las mujeres a una posición de sumisión y, a través de ellas, disciplinar a la sociedad civil y a las organizaciones que las representan para conseguir restaurar el orden conservador. Se trata de una tecnología en un sistema altamente feminizado que opera sobre un cuerpo femenino como forma de control social.

El discurso de la evaluación en una educación regida por las leyes del mercado y desprovisto de un sustrato teórico-político que discuta el modelo de educación y de país, sustenta una concepción de la autoridad –externa por cierto- que viene a medir, controlar y excluir a todo aquello que considere por fuera de una norma por ella construida. Los despidos masivos en el aparato del estado vienen a confirmar esta presunción.

Si desde el gobierno se asume que portan la autoridad para encauzar el cuerpo social, en el sistema educativo las/los maestros sentirán autorizados a cumplir con esta misma lógica con sus alumnos dentro del aula. Las pruebas estandarizadas podrán legitimar una posición de autorizar a partir de la cual, nuevamente, sea posible la exclusión de todo niño, niña o joven que no alcance los parámetros de rendimiento esperados. Las políticas de evaluación así concebidas autorizan y legitiman la segregación y la exclusión de lo que se distancie o impugne la (hetero)norma escolar.

Según lo que he revisado, muchos de estos meta-análisis coinciden en mostrar los múltiples escollos y problemas estadísticos y conceptuales en estos estudios. En relación con la meta de “mejorar la calidad educativa”, muchos investigadores de esta corriente desaconsejan los sistemas de evaluación de aplicación universal o nacional y proponen alternativas para la evaluación con participación de todos los actores construidas por las escuelas y las comunidades locales. (Rockwell, 2015:1)

Siguiendo la relación entre derechos, inclusión y diferencias, no se trata simplemente de oponerse a las prácticas homogeneizantes y a la discriminación y estigmatización que conlleva para diversos grupos la iniciativa propuesta, involucra también proponer la continuidad de políticas que permitan reparar y garantizar condiciones de vida de la población escolar incluyendo en éstas las condiciones de trabajo de las y los docentes, a la vez que crear y diseñar nuevas formas de lo escolar en el marco de un enfoque de derechos.

Estas prácticas de evaluación constituyen una cara de la opresión sobre distintos sujetos cuando significan “la universalización de la experiencia y la cultura de un grupo dominante, y su imposición como norma” (Young, 2000: 103), produciendo discursos y prácticas que no se inscriben en políticas de inclusión social y educativa, enunciado que además no está presente nunca en el texto, sino que están orientados a delinear y justificar distintas prácticas de exclusión y de reajuste de recursos.

### **Otro modelo de país (educación) es posible**

Frente a un modelo basado en la exclusión social, el disciplinamiento de los docentes y de una nueva individualización que busca responsabilizar a la base del sistema educativo de la calidad de lo que las instituciones ofrecen, existen propuestas para que el estado vuelva a garantizar los recursos necesarios para un gobierno democrático del sistema. Nos referimos al proyecto de Ley de Financiamiento, Expediente 5793-D-2015, Trámite Parlamentario 149 (03/11/2015) firmado por Puiggrós, Adriana Victoria - Rivas, Jorge - Comelli, Alicia Marcela - Brawer, Mara - Conti, Diana Beatriz - Grosso, Leonardo - Gaillard, Ana Carolina.

Este proyecto de ley pone el acento en uno de los niveles de enseñanza más postergados como es el nivel inicial llevando la universalización hasta los 4 años. Es importante destacar que el incremento de la inversión en este nivel impacta en forma directa en las familias de sectores populares que son los que no pueden pagar jardines de infantes privados allí donde el Estado no está presente, y tiene un efecto igualador respecto de las oportunidades educativas de niñas y niños provenientes de diferentes sectores sociales. Por otro lado, refiere de manera explícita al papel que le cabe al Estado en generar las condiciones necesarias para garantizar el servicio educativo, con especial mención de las niñas, niños y jóvenes con discapacidad, como en habilitar los mecanismos para acompañar a la población escolar en su trayecto por la escuela, de manera de garantizar el acceso, permanencia, reincorporación y egreso del sistema educativo nacional, destacando la responsabilidad que le compete al estado y demás órganos de gobierno en la gobernabilidad del sistema.

Conducente con un debate sobre las nuevas subjetividades que habitan el espacio escolar y que impugnan el estatuto de alumno/a construido históricamente por la escuela, el proyecto habilita el armado de propuestas específicas dirigidas a grupos de la

población que demanden cierta flexibilidad en cuanto al formato escolar de manera de garantizar el cursado (educación de jóvenes y adultos, educación rural) y la producción de materiales específicos y el uso de tecnologías. Incentiva la producción de propuestas pedagógicas que renueven los modelos organizacionales en todos los niveles de enseñanza.

Es necesario señalar que en todos los casos resulta fundamental el sostenimiento de políticas como la AUH porque equipara a los sectores populares con los asalariados que reciben el salario familiar y junto al Progresar constituyen un soporte necesario para acompañar la escolarización de los hijos.

Contrariamente a la propuesta del Frente Cambiemos de responsabilizar al colectivo docente de la educación del país aplicando pruebas para evaluar el desempeño docente y los aprendizajes de las/los estudiantes, el proyecto de Ley de Financiamiento presentado por Adriana Puiggrós propone tender hacia la designación por cargo de los docentes reforma que conduciría a una mayor estabilidad en el puesto de trabajo, a facilitar el trabajo en equipo y disponer de un tiempo dedicado a la planificación y al establecimiento de acuerdos de trabajo.

Es importante destacar que frente a los esfuerzos del gobierno kirchnerista, a partir del año 2003, por incrementar la inversión educativa respecto del PBI esta ley lleva la inversión del 6% (ley 26075/05) al 8% para la educación obligatoria y la cobertura de 45 días a 3 años, y propone una participación adicional del 2 % en el Producto Interno Bruto (PIB) para el nivel superior y para el desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica. Este incremento permitiría alcanzar las metas relativas al cumplimiento de la obligatoriedad escolar (ley 26.206/06) como también sostener el desarrollo de la educación superior, la ciencia y la tecnología (ley 25.467).

## **Cierre**

Durante la última década se observa que el discurso de la evaluación que tenía como centro al alumno comienza a desplazarse hacia el docente en el marco de las políticas neoliberales. La centralidad que los docentes adquieren en el nuevo discurso coloca la necesidad de comprenderlos en su realidad individual, intentando a la vez que respondan a estándares de trabajo, pero con capacidad de gestionar el aula y sus grupos

de clase, haciéndolos responsables. Sin embargo, bajo el discurso del mejoramiento de los estándares de calidad del sistema educativo se trata de conducir a los docentes como cuerpo individual y separándolos así de los demás inscribiendo lógicas que no van en un sentido cooperativo y colaborativo del trabajo docente, sino que están atravesadas por nociones de competencia y competitividad. El/La docente es confrontada a la inestabilidad que no se limita a afectar la estabilidad relativa de su puesto de trabajo sino, sobre todo, se dirige producirlo en su singularidad, como un gestor creativo e innovador en el aula en competencia por recompensas basadas en sus resultados, lo que también trae como contrapartida la exclusión de aquellos que no alcanzan los parámetros normales de desempeño. Como bien señala Martuccelli “lo que es verdaderamente problemático en nuestras sociedades, no es tanto ni solamente el proceso de individualización (producido por las instituciones) sino la singularización activa en toda la vida social” (Seoane, 2014:8). El imperativo de producirse como un docente innovador y creativo evidencia cómo las condiciones del trabajo docente están siendo marcadas por el discurso de la evaluación que actúa performativamente. Como bien señala Jiménez Lozano (2003),

“su condición de trabajadores-profesionales exitosos, se vincula, así, a la demostración de resultados, al protagonismo, a la realización de proyectos ‘innovadores’, a participar de la nueva gestión, pero sobre todo a la competencia entre pares y a admitir la evaluación a través de las que se definen las categorías que ubican a cada uno en el lugar ‘que merece’”(p.615)

## **Bibliografía**

Balduzzi, Juan. Nuestra lucha por una mejor educación para todos y todas. *Canto Maestro*, N° 18. Buenos Aires: CTERA, 2011.

Foucault, Michel El sujeto y el poder. En: *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 50, No. 3. 1988, pp. 3-20.

Disponible:

<http://links.jstor.org/sici?sici=01882503%28198807%2F09%2950%3A3%3C3%3AESYEP%3E2.0.CO%3B2-A>

Foucault, Michel. *Microfísica del poder* Madrid: Editorial La Piqueta, 1979.

\_\_\_\_\_ Las mallas del poder, en Foucault, M. Estética, ética y hermenéutica. España: Ediciones Paidós, 1999 (Obras esenciales Vol. III)

\_\_\_\_\_ Los anormales. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.

Foucault, Michel. *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores, 2008.

\_\_\_\_\_ El cuerpo utópico. Heterotopías. Buenos Aires: Nueva Visión, 201

Jimenez Lozano, Luz La reestructuración de la escuela y las nuevas pautas de regulación del trabajo docente, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, septiembre- diciembre 2003, vol. 8, n° 19; pp.603-630.

Martínez, Ma. E. Derecho a la educación en América Latina: el desafío de la inclusión en el reconocimiento de las diferencias, en: Palacios, Analía (comp.) *Claves para incluir: Aprender, enseñar y comprender*. CABA: Noveduc, 2015.

Oliveira, Dalila. La nueva regulación educativa en América Latina a nivel de las escuelas y de los docentes. En: Corti, A.M. (comp.) *Regulación social y políticas educacionales en América Latina*. Argentina: Laboratorio de Alternativas Educativas, 2008.

Página 12. Suplemento Las 12. Treinta años de espera, dos siglos de condena. Entrevista a Rita Segato, 2016.  
<http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-10424-2016-03-05.html>

Peters, Susan J. Un abordaje de Educación Inclusiva para todos los niños y jóvenes en el Sur: Esquema de un aporte-proceso-resultado-contexto (En línea). *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4(4),2010; 35-50. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4770/pr.4770.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4770/pr.4770.pdf)

Rockwell, Elsie. Contradicciones de la evaluación del desempeño docente: lo que muestra la evidencia cuantitativa. *Educación, Formación e Investigación*, Vol.1, N°1, 2015.

Santiago, P., & Benavides, F. (2009, December). Teacher evaluation: A conceptual framework and examples of country practices. In *OECD-Mexico workshop 'Towards a teacher evaluation framework in Mexico: international practices, criteria and mechanisms'*.



Seoane, V. (2014). Sociología del individuo: socialización, subjetivación e individuación. Entrevista a *Danilo Martuccelli*. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 7 (7). Disponible en: <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos07a06>

Sisto, Vicente. Identidades Desafiadas: Individualización, Managerialismo y Trabajo Docente en el Chile Actual. *PSYKHE* 2012, Vol. 21, N° 2, 2012. 35-46.

Vázquez García, Francisco. “Nuestro más actual pasado”: Foucault y la Ilustración, *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, Universidad de Murcia, Murcia (España), N°7, 1993, pp 133-144

Young, Iris M. Cap.2 Las cinco caras de la opresión, en: Young, Iris M. *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2000. Vol.59 Serie Feminismos.

### **Documentos de trabajo**

Decreto de creación del Instituto Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa/16.

Ley de Financiamiento Educativo N°26075/05.

Ley de Educación Nacional N°26.206/06.

Ley de Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación N°25.467/01.

Proyecto de Ley de Financiamiento, Expediente 5793-D-2015, Trámite Parlamentario 149/15.