

# **Trabajo docente y Nueva Gestión Pública en Chile: una revisión sistemática de la evidencia**

Cristian Oyarzun. Universidad de Chile  
Rodrigo Cornejo. Universidad de Chile

## **VERSIÓN EN REVISIÓN – FAVOR NO CITAR**

### **Introducción**

Durante las últimas décadas se han observado cambios profundos en los modos de organizar y gestionar los sistemas escolares masivos, así como en las formas de regular el trabajo docente en el mundo. Parte importante de estos cambios se han sustentado en críticas a los modelos burocráticos de gobernanza escolar que primaron durante el siglo XX.

Una de las corrientes de gobernanza de los sistemas escolares que ha tomado más fuerza en América Latina es la Nueva Gestión Pública [NGP], la cual ha sido promovida por los organismos económicos multilaterales como el Banco Mundial y la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (NORMAND *et al.*, 2018). Este modelo, conocido también como *gerencialismo* (BALL, 2003) o *gestión pública neoliberal* (MINTROP, 2018), es un programa de administración y gestión sustentado en formas organizativas típicas de la empresa privada, que es implementado en instituciones del sector público con el propósito de conseguir rendimientos más eficientes y efectivos (BALL; YOUDELL, 2008). En términos operacionales, este programa se traduce en un conjunto de medidas que incluyen mercados o cuasi-mercados, estandarización de prácticas de desempeño, metrización de resultados, flexibilización laboral, rendición de cuentas con altas consecuencias, pago por mérito, descentralización administrativa y autonomía limitada (HALL *et al.*, 2015; ANDERSON, COHEN, 2015).

En el caso chileno, la implementación de políticas educativas y regulaciones laborales basadas en la NGP presenta dos particularidades que la hacen única en el contexto latinoamericano y global. Por un lado, estas regulaciones se implementan en un sistema escolar altamente privatizado, sobre el cual se han aplicado políticas de mercado y competencia desde inicios de la década de 1980 (ASSAÉL; CORNEJO, 2018; OCDE, 2004). Por otro lado, las medidas clásicas de NGP se comienzan a aplicar de manera sistemática en Chile a través de leyes que, paradójicamente, decían buscar “desmercantilizar” la educación escolar y responder a las masivas críticas ciudadanas al modelo de mercado educativo que se generan en el país, a partir del año 2006 (ASSAÉL *et al.*, 2015; VERGER; NORMAND, 2015).

Si bien existe evidencia mundial respecto del impacto de la aplicación de políticas y regulaciones docentes basadas en la NGP sobre las subjetividades docentes, particularmente sobre la naturaleza de las interacciones en el aula y sobre los relatos identitarios del oficio (MINCU, 2018; CHEN, 2016; TSANG, 2014), se hace necesario revisar y analizar la evidencia disponible sobre esta temática en nuestra región y en este país en particular. Estudios recientes muestran que, aunque existen patrones comunes asociados a una difusión global de políticas educativas, el funcionamiento de los modelos gerenciales está intensamente condicionado por los contextos sociales, históricos, políticos y geográficos donde se implementan (VERGER; NORMAND, 2015; HOLLOWAY *et al.*, 2017). Es decir, a partir de una misma matriz teórica se desarrollan formas de gerencialismo propias de cada ambiente institucional. Esta constatación deriva en la importancia de concentrar los esfuerzos de la investigación académica en las particularidades de sistemas educativos específicos y en las implicaciones que este tipo de políticas tienen para los actores educativos en sus contextos locales.

Este artículo se propone desarrollar una revisión sistemática de las investigaciones recientes sobre políticas gerenciales y trabajo docente en Chile. Antes de exponer el método de búsqueda y análisis utilizado, y de presentar los resultados, revisaremos brevemente el marco general de políticas educativas y docentes en Chile, las bases conceptuales de la NGP y la evidencia global disponible respecto al impacto de su implementación en el trabajo docente.

## **Antecedentes contextuales y teóricos**

### **Políticas Educativas y regulaciones docentes en Chile**

Como señalamos más arriba, el modelo educativo chileno ha sido reconocido en el mundo como el resultado de la aplicación sistemática de políticas extremas de privatización, mercantilización y competencia educativa (CORNEJO, 2018; ASSAÉL, *et al.* 2015; OCDE, 2004). Este modelo sentó sus bases en los primeros años de la década de los '80, en pleno gobierno dictatorial. En esos años se transformaron radicalmente los tres grandes pilares del sistema escolar.

En primer lugar, el marco regulatorio general de la educación. Se promulgó una nueva constitución política que, entre otras cosas, transformó el rol del estado de garante a subsidiario de la educación, estableció igualdad de trato para instituciones privadas y públicas por parte del estado; y estableció como principal derecho educativo el derecho de “abrir, organizar y mantener establecimientos educativos” (CHILE, 1980).

En segundo lugar, se modificó el modelo de gestión del sistema escolar. Se introdujo la figura del “sostenedor educativo”, ente público o privado que administra las escuelas, recibe y administra recursos económicos entregados por el estado, define contrataciones, reglamentaciones y ajustes curriculares. A partir de entonces, los sostenedores de la educación pública serán los municipios, quienes pasan a hacerse cargo de las escuelas anteriormente estatales. Los sostenedores privados reciben, como dijimos, igual trato que los públicos por parte del estado.

En tercer lugar, se modificó el modelo de financiamiento de las escuelas. Se implementó un subsidio económico portable a la demanda, que es traspasado por el estado a los sostenedores (públicos o privados) y cuyo monto depende de la cantidad de estudiantes de las escuelas que administra el sostenedor.

El modelo extremo de mercado, competencia y privatización que emergió de estas transformaciones fue mostrado como un ejemplo a seguir por instituciones financieras internacionales y por algunos sectores políticos de Chile y América latina durante la década de los '90. Sin embargo, ya hacia el cambio de siglo, fue quedando en evidencia que la implementación de este modelo escolar generaba privatización extrema, deterioro de la educación pública, segmentación socioeducativa y falta de pertinencia curricular (ASSAÉL *et al.*, 2015; OCDE, 2004). Las principales críticas a este modelo de mercado educativo provinieron, paradójicamente, desde dos actores muy distintos. Por un lado, desde la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, la que emitió un lapidario “informe de políticas nacionales de educación” que señalaba, por ejemplo, que “el sistema escolar chileno está conscientemente estructurado por clases sociales” (OCDE, 2004, p. 277). Por otro lado, desde los estudiantes de educación secundaria del país, que comenzaron a protestar por lo que ellos consideraban una mala educación, desde comienzos del nuevo siglo y que protagonizaron una masiva protesta nacional que sacudió al país en el año 2006 (GONZÁLEZ *et al.*, 2008).

A partir de entonces se han aprobado en Chile una decena de leyes educativas que han declarado hacerse cargo de las críticas al modelo. En algunos buscando hacer que el mercado educativo funcione de manera más “justa”, en otro planteando “sacar la educación de la esfera del mercado” (Ley de inclusión). Lo cierto es que

paradójicamente son estas leyes, aprobadas desde el año 2008 hasta ahora, las que han introducido progresivamente mecanismos y dispositivos propios de la NGP (Cornejo, 2018; Carrasco, 2013).

En el caso específico de las políticas docentes también es posible rastrear esta lógica de implementación de un sistema de mercado y sucesivos ajustes y reformas con resultados contradictorios. Hasta el golpe de estado del año 1973, la mayoría de los docentes chilenos eran funcionarios públicos dependientes del Ministerio de Educación. Durante la dictadura, fueron un actor duramente golpeado, sufriendo persecución y represión. Asimismo, debieron enfrentar una creciente precarización laboral, que se expresó en una merma cercana al 70% de sus rentas. En el marco del proceso de privatización y municipalización, los profesores pasaron a regirse por el código laboral de todos los trabajadores chilenos, lo que “significó importante pérdida de conquistas (condiciones de ingreso, remuneraciones, estabilidad laboral, deberes y derechos, sistema de jubilación por años de servicio), y absoluta flexibilidad laboral” (ASSAEL; CORNEJO, 2018, p. 248).

Durante el primer gobierno de pos dictadura (1990) se promulga la Ley del Estatuto de los Profesionales de la Educación, o Estatuto Docente, que venía siendo demandado por el gremio desde los tiempos de dictadura. Este constituyó un avance en relación a la desprotección que vivían los docentes, sin embargo, también consagró un trato distinto para los profesores que laboran en el sistema público dependiente de los municipios, de aquellos que trabajan en el sector particular subvencionado, situación que se mantiene hasta la fecha. De esta forma, en los hechos, se establece un régimen laboral dual para los docentes chilenos.

Este Estatuto laboral docente ha sufrido varias modificaciones a lo largo de los últimos 20 años, en general en la línea de aumentar la flexibilización laboral. El año 2004, se promulga la Ley de Evaluación del Desempeño Docente, la cual ha sido cuestionada por el gremio docente por tener un carácter punitivo que formativo y por aumentar la sobrecarga laboral al no entregar condiciones adecuadas para su realización. Entre los años 2008 y 2011, en respuesta a las masivas protestas estudiantiles, se aprueban en Chile cuatro leyes que modifican el corazón del sistema escolar y por tanto el trabajo de los docentes: la Ley de Subvención Escolar Preferencial [SEP] (Ley 20.248, 2008), que entrega recursos adicionales, vía subvención, a los sostenedores de los establecimientos, fueran estos privados o municipales, en la medida que contaran con estudiantes “vulnerables”. La Ley General de Educación [LGE] (Ley 20.370, 2009), que da un marco global al conjunto de nuevas regulaciones, sin alterar la esencia de lo que se plantea en la constitución política hecha en dictadura respecto a temas educativos. La Ley de Calidad y Equidad [LCyE] (Ley 20.501, 2011), la cual apunta explícitamente a flexibilizar el ‘estatuto docente’, regulación laboral aprobada en 1991 en el primer gobierno de pos dictadura, así como a entregarle mayor poder y un rol gerencial a los directores de los establecimientos. La Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización [SAC] (Ley 20.529, 2011), que crea las instituciones, ya anunciadas en la LGE, que fijarán los estándares educativos y la fiscalización de su cumplimiento: Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad y Superintendencia de Educación. Como hemos señalado, para varios investigadores estas leyes introducen de manera sistemática y articulada políticas basadas en la NGP (Cornejo, 2018; Carrasco, 2013).

Durante el año 2011 los estudiantes chilenos vuelven a protagonizar una masiva y, esta vez, prolongada protesta contra el mercado educativo. Nuevamente, la elite chilena acuerda realizar cambios o ajustes al modelo. Durante el periodo 2014 – 2017, se aprueban tres grandes leyes respecto del sistema escolar y el trabajo docente. Por un lado, la llamada “ley de inclusión” que regula el funcionamiento de los sostenedores privados que reciben subvención del estado, a la vez que aumenta el monto global de dineros que el estado chileno traspasa a los sostenedores privados. Por otro lado, la ley de nueva educación pública que reforma el sistema de administración municipal de la educación pública. Finalmente, la Ley que Crea el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, promulgada en abril de 2016 y que, en lo fundamental, introdujo regulaciones a la formación del

profesorado e instaló un gran dispositivo nacional de evaluación individual del desempeño docente, en función de parámetros estandarizados y con altas consecuencias sobre los salarios de los profesores (RUFFINELLI, 2016; ÁVALOS, 2017; CORNEJO & CARO, 2015).

Esta ley, llamada coloquialmente Ley de Carrera Docente fue altamente polémica. La mayor organización de profesores del país realizó un paro nacional de rechazo que duró casi dos meses. Para algunos sectores, esta ley implicaba un avance para los profesores que llevaban décadas en condiciones precarias de trabajo. Para otros, esta ley moldeaba las condiciones de trabajo docente fomentando el individualismo, la estandarización, la competencia y las variaciones salariales asociadas a desempeño, pilares de la nueva gestión pública.

### **La Nueva Gestión de lo Público en la agenda educativa global**

La nueva gestión de lo público consiste en un conjunto de principios administrativos y de gestión, propios de las empresas privadas supuestamente eficientes, que se busca aplicar a las instituciones públicas desde fines del siglo pasado. La difusión de la NGP se enmarca en una agenda educativa global, promovida principalmente por organismos internacionales, que atribuyen a la educación funciones determinantes en la formación de una fuerza laboral competitiva en el contexto de la actual economía del conocimiento y, por añadidura, en el logro de mayores niveles de progreso entre los países (HOLLOWAY *et al.*, 2017; CARVALHO; NORMAND, 2018).

Como señalábamos más arriba, las medidas propuestas por la NGP son, entre otras, estandarización de prácticas de desempeño, metrización de resultados, flexibilización laboral, rendición de cuentas, medición con altas consecuencias, ajustes individuales de salarios asociados a resultados, descentralización administrativa y autonomía limitada, fomento de la competencia individual entre trabajadores y adopción de modelos simbólicos de emprendimiento (HALL *et al.*, 2015; ANDERSON; COHEN, 2015; ALVESSON, 2008).

La expansión de este tipo de políticas es justificada en función de una cantidad suficiente de pruebas empíricas que legitimarían su aplicación a escala mundial (DUPRIEZ; CATTONAR, 2018). Aun así, no menor es la influencia de factores políticos. En efecto, la difusión de reformas gerencialistas también es favorecida por su carácter *transideológico*, es decir, la capacidad de generar aceptación entre grupos vinculados a distintas posiciones políticas (VERGER; NORMAND, 2015). Como muestra de aquello, conglomerados socialdemócratas, y no solo de orientación neoliberal, suelen incorporarlas en sus programas electorales a objeto de captar o retener adherentes, pues ofrecen soluciones concretas y de bajo costo a coyunturas transversales. En este sentido, Verger y Normand (2015) afirman que:

“[...] las soluciones de NGP en educación no son adoptadas necesariamente porque “funcionan” (de hecho, hay muchos interrogantes empíricos todavía abiertos al respecto), sino porque existe una *percepción* generalizada de que son políticas que podrían solucionar una parte importante de los problemas más apremiantes [...]” (p. 612)

En otras palabras, estas políticas disponen de elementos retóricos e ideacionales que en conjunto prometen certidumbres acerca del funcionamiento y la productividad de los sistemas escolares. A este respecto, Gleeson y Knights (2006) explican que la racionalidad detrás de los modelos basados en estándares y evaluaciones con consecuencias, busca preservar ciertos valores intrínsecos a la enseñanza, como un proceso instruccional efectivo, para lo cual se emplean instrumentos exógenos que tipifican prácticas, cuantifican rendimientos y castigan o premian resultados, con fines de asegurar que los desempeños se ajusten a las metas definidas en la política, corregir punitivamente eventuales desajustes y evitar la corrosión del sistema producto de intereses personales y/o gremiales.

Siguiendo a Anderson y Cohen (2015), tanto las políticas públicas como sus marcos regulatorios constituyen discursos hegemónicos que, aun cuando no determinan las ejecuciones de los agentes sociales, representan categorías semánticas que imponen formas de *pensar y hacer* acerca de una actividad profesional. Desde esta perspectiva, se infiere la influencia de la NGP en las actuales transformaciones del trabajo docente.

### **Impacto de las políticas y regulaciones basadas en la NGP en la docencia**

Publicaciones académicas de diversos contextos nacionales reportan que el despliegue de dispositivos gerencialistas de alto riesgo trae consigo implicaciones que contravienen las expectativas de sus proponentes. Fried, Mansfield y Dobozy (2015) señalan que las políticas de rendición de cuentas y evaluaciones de altas consecuencias han cambiado la naturaleza de las interacciones en el aula, modificando las relaciones entre estudiantes y profesores.

Varios autores advierten un proceso de desprofesionalización y pérdida de autonomía en el ejercicio de la docencia (BALL, 2003; HERR, 2015; MINCU, 2018), restringiéndola al cumplimiento de reglas y procedimientos no instruccionales (TSANG; KONG, 2016), lo que puede ser más pronunciado en escuelas ubicadas en sectores pobres sobre las que se ciernen mayores presiones (DARLING-HAMMOND, 2008). En esa misma dirección, se ha descrito un progresivo empobrecimiento de los objetivos de la enseñanza, reducidos a logros en pruebas estandarizadas (CHAN, 2010; DARLING-HAMMOND, 2014; VAN DER SLUIS *et al.*, 2017); así como un marcado énfasis en el emprendimiento individual mediante sistemas de compensación meritocrática, que motivan la competencia por recursos limitados y desincentivan el trabajo colaborativo (GEWIRTZ; BALL, 2000; MINTROP, 2018).

En el plano del impacto emocional sobre los docentes, se han descrito mayores niveles de desgaste emocional asociados a la intensificación por efecto de las potentes presiones extrínsecas de los mecanismos de *accountability* (TSANG; KWONG, 2016), así como la emergencia de emociones de culpa, ansiedad y pérdida de sentido (TSANG, 2014).

Un aspecto particularmente crítico parece ubicarse en los dispositivos de evaluación individual de la práctica, los que se centrarían en tareas alejadas del trabajo cotidiano y que se vuelven muchas veces inalcanzables o no se articulan con las concepciones de los docentes sobre su trabajo (DE GAULEJAC, 2017). Por último, para algunos autores, este conjunto de procesos y tensiones, suelen desembocar en una especie de desafección de los docentes respecto de los lineamientos de la política pública vinculados a su trabajo (KELCHTERMANS, 2005).

### **Metodología**

Siguiendo a Bryman (2012), la revisión sistemática de literatura es una metodología que consiste en examinar, seleccionar y analizar, la producción científica en torno a un tema de investigación, con el propósito de sintetizar sus principales hallazgos e identificar brechas de conocimiento. En este enfoque metodológico se utilizan criterios explícitos y replicables de selección del material a fin de minimizar eventuales sesgos en la calidad de los hallazgos resultantes. Consiguientemente, el proceso de construcción de este trabajo comenzó con la definición de criterios para seleccionar la literatura, los que a continuación se detallan:

- Reportar hallazgos empíricos de investigaciones cualitativas o cuantitativas sobre trabajo docente y políticas gerencialistas en Chile. Por ende, bajo este criterio fueron excluidos ensayos, artículos teóricos, informes de propuestas de política docente basadas en evidencia internacional, documentos oficiales y

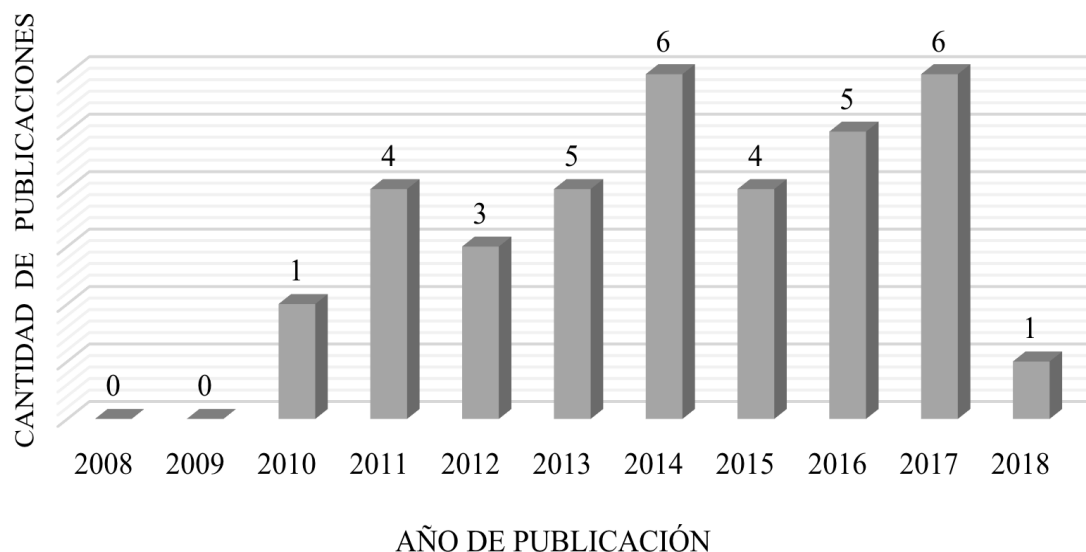
publicaciones provenientes de colectivos sociales. Asimismo, tampoco se incluyeron tesis de postgrado que aún no hubieran sido reportadas en revistas indexadas.

- Tratarse de investigaciones publicadas en el periodo 2008 – 2018. Se estableció este límite temporal de diez años, pues nos parece un lapso prudente para la revisión del conocimiento acumulado y por ser el año de promulgación de la SEP, marco legal que da inicio a la aprobación de un conjunto de regulaciones que intentaron modernizar el modelo de mercado y competencia educativa. Para varios autores esta ley marca el comienzo de la aplicación sistemática de políticas gerencialistas de manera articulada en el sistema escolar chileno (CARRASCO, 2013; CORNEJO *et al.*, 2015; ASSAÉL; CORNEJO, 2018).
- Corresponder a publicaciones de revistas indexadas a World of Science [ISI y SciELO] y SCOPUS. Las revistas indexadas a estas bases de datos disponen de altos estándares en cuanto a los procesos de evaluación y arbitraje, otorgándole fiabilidad al material publicado en ellas. En el proceso de búsqueda se utilizaron los descriptores “trabajo docente Chile” como término principal en combinación con los siguientes descriptores: “gerencialismo”, “managerialismo”, “management”, “evaluación docente”, “identidad docente” y “subjetividad docente”.

En base a los criterios de selección descritos se recopilaron veintiséis publicaciones. No obstante, con la finalidad de evitar “pérdidas de literatura” se incorporaron otros documentos al corpus de análisis. En primer lugar, se añadió un capítulo de libro emitido por una institución llamada MIDE UC (TAUT *et al.*, 2011), que ha tenido un rol fundamental en la implementación de la evaluación docente, y también otro capítulo que reporta una investigación sobre trabajo docente desarrollado por el Equipo de Psicología y Educación del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile (CORNEJO, 2013). En segundo lugar, se incluyó un informe de evaluación de políticas escolares efectuado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2017), organismo internacional que ha ejercido una notable influencia en las políticas educativas de América Latina y de Chile en particular. En tercer lugar, fue seleccionado un artículo de índole analítica (ÁVALOS, 2017), atendiendo a la trayectoria de la autora, quien recibió el Premio Nacional de Educación en el año 2013 y es una experta internacional en materia de profesión docente. Por último, se incorporaron cinco publicaciones indexadas a otras bases de datos: dos en función de la expertiz de los autores (SISTO; FARDELLA, 2011; ASSAÉL *et al.* 2012), dos artículos que integran un número especial sobre profesorado y políticas de rendición de cuentas (FERRADA, 2017; REYES; AKKARI, 2017), y un artículo que aporta hallazgos desde una metodología no tradicional denominada Sociología Clínica del Trabajo (GUERRERO, 2017). Con todo, fueron seleccionadas treinta y cinco publicaciones.

El Gráfico 1 expone la distribución de las investigaciones seleccionadas considerando el año de su publicación, evidenciándose que la producción y el debate académico en torno al trabajo docente y las políticas gerenciales es relativamente reciente. En efecto, la primera mitad del periodo estudiado (2008 – 2013) congrega solo el 37% del material revisado, mientras que en la segunda mitad (2014 – 2018) se ubica el 63% de las investigaciones.

**Gráfico 1:** Distribución de investigaciones según año de publicación.



Fuente: Elaboración propia.

En términos procedimentales, las publicaciones fueron sintetizadas en fichas de resumen que incluían cuatro ítems: referencia bibliográfica, objetivo de investigación, resultados y conclusiones. Finalizada esta primera etapa, los resúmenes fueron analizados inductivamente para identificar su foco o tema central de investigación. Luego, se procedió a comparar iterativamente los temas de investigación asociados a cada publicación, proceso que permitió identificar similitudes entre temas y agruparlos en categorías. De este modo, se construyeron cuatro categorías a saber: “Análisis de marcos regulatorios y prescripciones del trabajo docente” (7); “Subjetividad docente y políticas gerenciales” (11); “Investigaciones sobre implementación de políticas gerenciales” (10); y “Estudios sobre validez de instrumentos de política” (7).

Tomando en cuenta la distribución descrita y las categorías construidas, resulta factible plantear hipótesis generales sobre la dinámica de producción académica en torno al trabajo docente y las políticas gerencialistas. Al respecto, es preciso considerar que las políticas de corte gerencialista sobre gestión escolar, como la SEP y el SAC, fueron promulgadas entre los años 2008 y 2011. Esta constatación explica el incremento de publicaciones evidenciado a partir del año 2014 y que abarca parte de las investigaciones incluidas en las tres primeras categorías.

Sin perjuicio de lo anterior, las investigaciones acerca del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Profesional Docente, se originan a partir de tres fuentes de producción distintas. Primeramente, un fragmento de las publicaciones se desprende de la *agenda investigativa* sobre validez de instrumentos desarrollada por el MIDE UC entre los años 2011 y 2014. En segundo lugar, se identifica un conjunto de programas de investigación efectuados en el periodo 2011 – 2015, los cuales están vinculados entre sí a través de académicos afiliados a una institución universitaria y que abordan distintos dispositivos de la evaluación docente. De esta fuente de producción derivan las publicaciones efectuadas por Sisto (2011, 2012); Sisto *et al.* (2013); Fardella y Sisto (2015); y Montecinos *et al.* (2014). Por último, una tercera fuente de producción atañe a publicaciones que analizan y proyectan las modificaciones introducidas por medio de la Ley de Carrera Docente, aquí se ubican el artículo de Ávalos (2017) y el informe emitido por la OCDE (2017).

A continuación, se presentará la sección de resultados, en ella examinaremos en detalle las cuatro categorías temáticas en las que hemos agrupado las 35 investigaciones seleccionadas en cuanto a sus hallazgos principales, desarrollos metodológicos y limitaciones.

## Resultados

### 1. Análisis de marcos regulatorios y prescripciones del trabajo docente

El conjunto de las investigaciones que integran esta categoría se caracterizan por presentar análisis empíricos sobre marcos legales y documentos oficiales promulgados en el periodo 2003 – 2015, los cuales introducen importantes procesos de modernización respecto de la gestión escolar y la profesión docente en Chile. La tabla 1 proporciona una descripción de las siete publicaciones que conforman esta categoría, incluyendo una caracterización de sus principales aspectos metodológicos.

**Tabla 1:** Publicaciones seleccionadas y su caracterización metodológica.

| Análisis de marcos regulatorios y prescripciones del trabajo docente (7 publicaciones) |                                                                                                                          |             |                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Autores                                                                                | Título                                                                                                                   | Metodología | Técnicas de producción y análisis de datos                                                                                                           |
| BISCARRA, C.;<br>GIACONI, C.; ASSAÉL,<br>J. (2015)                                     | El docente en la legislación<br>educacional chilena                                                                      | Cualitativa | Análisis de Contenido Cualitativo aplicado a leyes y<br>regulaciones del trabajo docente.                                                            |
| CORNEJO, R. <i>et al.</i><br>(2015)                                                    | Las prescripciones del trabajo<br>docente en el nuevo marco<br>regulatorio de políticas<br>educativas en Chile           | Cualitativa | Análisis de Contenido Categorical aplicado a cuatro leyes<br>sobre trabajo docente y sus correspondientes mensajes<br>presidenciales.                |
| ETCHEBERRIGARAY,<br>G. <i>et al.</i> (2017)                                            | Concepciones sobre docencia<br>en el nuevo marco regulatorio<br>del sistema escolar chileno                              | Cualitativa | Análisis Crítico de Discurso, enfoque propuesto por<br>Fairclough, aplicado a cuatro leyes sobre trabajo docente y<br>sus mensajes presidenciales.   |
| FERNÁNDEZ, B.<br>(2018)                                                                | Framing teacher education:<br>Conceptions of teaching,<br>teacher education, and justice in<br>Chilean national policies | Cualitativa | Análisis Crítico de Políticas aplicado a 23 documentos<br>oficiales sobre políticas de formación docente.                                            |
| FERNÁNDEZ, R. <i>et al.</i><br>(2016)                                                  | Los discursos sobre autonomía<br>del trabajo docente en el nuevo<br>marco regulatorio educativo<br>chileno               | Cualitativa | Análisis Crítico de Discurso, enfoque propuesto por<br>Fairclough, aplicado a cuatro leyes sobre trabajo docente y<br>sus mensajes presidenciales.   |
| SISTO, V.;<br>FARDELLA, C. (2011)                                                      | Nuevas políticas públicas,<br>epocalismo e identidad: el caso<br>de las políticas orientadas a los<br>docentes en Chile  | Cualitativa | Análisis de Discurso, enfoque propuesto por Potter y<br>Wetherell, aplicado a 15 documentos oficiales sobre<br>política docente.                     |
| SOTO, R. <i>et al.</i> (2016)                                                          | Entre la efectividad y los<br>afectos: nuevos docentes en<br>tiempos de Nuevo<br>Management Público                      | Cualitativa | Análisis de Discurso, enfoque propuesto por Potter y<br>Wetherell, aplicado a 12 textos oficiales sobre políticas de<br>mejoramiento de la docencia. |

Fuente: Elaboración propia.

El hallazgo principal de esta categoría refiere a la noción de docencia promovida por las políticas de tipo gerencial, pues los estudios seleccionados coinciden en que estos marcos normativos definen al docente como un profesional que ejecuta prácticas estandarizadas para lograr resultados académicos mensurables y cuyo desempeño es regulado mediante recompensas y sanciones. En este contexto, las investigaciones de esta categoría puntualizan que dicha noción se establece indirectamente a través de prescripciones y condiciones laborales basadas en lineamientos propios de la Nueva Gestión Pública. En otras palabras, se instaura una intensa estandarización de

procesos y resultados, rendición de cuentas asociadas a consecuencias de alto riesgo y medidas de flexibilización laboral.

De forma específica, tres publicaciones analizan, lo que sus autores llaman, el “nuevo marco regulatorio de la educación escolar chilena” (CORNEJO *et al.*, 2015; FERNÁNDEZ *et al.*, 2016; ETCHEBERRIGARAY *et al.*, 2017), conformado por una serie de leyes promulgadas entre 2008 y 2011, que incluyen la SEP, el SAC, la LGE y la LCyE. Estas investigaciones concluyen que: las políticas mencionadas representan una consolidación a nivel sistémico de la perspectiva gerencial, excluyéndose cualquier versión alternativa de docencia (CORNEJO *et al.*, 2015); asimismo, se caracterizan por imponer una noción de autonomía limitada, que subordina el quehacer cotidiano del profesor al cumplimiento de estándares externos (FERNÁNDEZ *et al.*, 2016); y que, por ende, prepondera en su responsabilidad individual como ejecutor pasivo de dichas prescripciones para alcanzar el “éxito educativo” (ETCHEBERRIGARAY *et al.*, 2017). Ideas similares entregan Biscarra *et al.* (2015) en un estudio sobre concepciones de la docencia en la legislación educacional chilena. Estas investigadoras analizan el mismo lapso temporal, describiéndolo como un momento de intensificación de reformas educativas neoliberales, fundadas en la estandarización y la gestión orientada a resultados, lo que a su juicio empobrece el profesionalismo de los maestros, reduciéndolo a una adscripción irrestricta al modelo y sus prescripciones.

Las restantes investigaciones refrendan la concepción de docencia descrita y agregan hallazgos en torno a estrategias discursivas de justificación y difusión de las políticas gerenciales. En esta línea, Sisto y Fardella (2011) analizan documentos oficiales referidos al fortalecimiento de la profesión docente, identificando el uso de una *retórica epocalista*, alusiva a un discurso que ilustra la oposición entre un periodo actual de déficit y una única vía efectiva de mejoramiento: la NGP. Esto se complementa con el citado trabajo de Fernández *et al.* (2016), que advierte la elaboración de propuestas basadas en “lo que funciona” o que disponen de “evidencia empírica”, y por la investigación de Soto *et al.* (2016), quienes encuentran que la promoción activa de un *perfil de docente efectivo* es acompañada de un discurso que pretende lograr adhesión apelando al compromiso emocional de los profesores con su trabajo.

Por su parte, Fernández (2018) indaga en las concepciones de justicia educacional, enseñanza y formación docente mediante un análisis crítico de políticas aplicado a documentos oficiales sobre formación docente. Si bien esta investigación reitera que dichos conceptos se definen desde una matriz de gestión neoliberal, añade evidencia respecto de un fenómeno de “préstamo de políticas”. Este proceso de “préstamo” alude a la adopción deliberada y directa en un contexto particular de una política observada en otro contexto. De este modo, la autora concluye que, en el caso chileno, los problemas y las soluciones educacionales se construyen a partir de diagnósticos técnicos y acontextuales promovidos desde instituciones internacionales, como la OCDE o *McKinsey & Company*.

## **2. Investigaciones sobre implementación de políticas gerenciales**

La segunda categoría congrega nueve investigaciones que han concentrado su interés en describir y comprender los procesos de implementación de las políticas de orientación gerencialista o, expresado de otra forma, el modo en que estas ocurren cotidianamente en la práctica de la gestión escolar y la docencia. En la tabla 2 puede encontrarse una identificación de cada publicación seleccionada en esta categoría junto con su correspondiente caracterización metodológica.

**Tabla 2:** Publicaciones seleccionadas y su caracterización metodológica.

| Investigaciones sobre implementación de políticas gerencialistas (9 publicaciones) |                                                                                                                                                                                      |                     |                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Autores                                                                            | Título                                                                                                                                                                               | Metodología         | Técnicas de producción y análisis de datos                                                                                                                                                                                 |
| ACUÑA, F. <i>et al.</i> (2014)                                                     | La traducción de los discursos de la política educativa en la cotidianidad de dos escuelas municipales chilenas: La metáfora médica como vía de análisis                             | Etnografía          | El trabajo de campo incluyó 50 notas de campo, 41 registros de reunión, 8 entrevistas y 6 talleres. Los datos se analizaron mediante Teoría Fundamentada.                                                                  |
| ASSAÉL, J. <i>et al.</i> (2014)                                                    | Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. Un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación | Etnografía          | El trabajo de campo incluyó 24 notas de campo, 31 registros de reunión, 4 entrevistas y 6 talleres. Los datos se analizaron mediante Teoría Fundamentada.                                                                  |
| ASSAÉL, J. <i>et al.</i> (2012)                                                    | Ley SEP en escuelas municipales emergentes: ¿cambios en la identidad docente?                                                                                                        | Cualitativa         | Estudio de Casos de seis escuelas municipales de Santiago. Incluyó entrevistas con directivos y entrevistas grupales con profesores de aula.                                                                               |
| ÁVALOS, B. (2017)                                                                  | Teacher evaluation in Chile: highlights and complexities in 13 of experience                                                                                                         | Discusión analítica | Análisis sobre la implementación del Sistema Nacional de Evaluación Docente en Chile.                                                                                                                                      |
| FALABELLA, A. (2016a)                                                              | Do national test scores and quality labels trigger school self-assessment and accountability? A critical analysis in the Chilean context                                             | Cualitativa         | Estudio de Casos de dos escuelas. Se aplicaron observaciones, entrevistas en profundidad y análisis de información secundaria. No indica enfoque analítico.                                                                |
| FALABELLA, A. (2016b)                                                              | ¿Qué aseguran las políticas de aseguramiento de la calidad? Un estudio de casos en distintos contextos escolares                                                                     | Cualitativa         | Estudio de Casos de ocho escuelas. Se aplicaron 38 observaciones, 118 entrevistas, revisión de datos secundarios y se utilizó Análisis Crítico de Discurso, enfoque propuesto por Fairclough.                              |
| MONTECINOS, C. <i>et al.</i> (2014)                                                | Master teachers as professional developers: Managing conflicting versions of professionalism                                                                                         | Cualitativa         | Estudio de Casos de cinco profesores de la Red de Maestros. Se aplicaron entrevistas y se utilizó Análisis de Discurso, enfoque propuesto por Potter y Wetherell.                                                          |
| OCDE (2017)                                                                        | Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. Educación en Chile                                                                                                                | Mixta               | Análisis de políticas escolares recientemente implementadas en Chile (2004-2016), mediante una aproximación multimetodológica que incluyó revisión de datos, hallazgos de investigaciones previas y técnicas cualitativas. |
| SISTO, V.; MONTECINOS, C.; AHUMADA, L. (2013)                                      | Disputas de significado e identidad: la construcción local del trabajo docente en el contexto de las políticas de evaluación e incentivo al desempeño en Chile                       | Cualitativa         | Estudio de Casos realizados en dos municipios (administradores de escuelas públicas) con entrevistas y Análisis de Discurso, propuesto por Potter y Wetherell.                                                             |

Fuente: Elaboración propia.

En esta categoría identificamos tres subgrupos: investigaciones sobre la traducción de las políticas en contextos socioeducativos de pobreza (2), estudios de caso respecto de la puesta en marcha de políticas gerencialistas (3) y trabajos que abordan la implementación del Sistema Nacional de Evaluación Docente (5).

En el primer subgrupo ubicamos las *etnografías* de Acuña *et al.* (2014) y Assaél *et al.* (2014), cuyo objetivo fue conocer la traducción, esto es la interpretación y actuación, que comunidades educativas concretas realizan de las políticas educativas. Estos estudios se focalizan en la ley SEP, que en el sistema escolar chileno introduce mecanismos de *accountability* y *rankings* de desempeño a nivel de las escuelas. Sus hallazgos apuntan a que esta política genera una exacerbada relevancia en torno a los resultados del SIMCE, lo que se traduce en: sentimientos de desmoralización ante las dificultades para alcanzar “mejoras” en los indicadores de desempeño; acciones tendientes a producir evidencia para satisfacer los requerimientos de los mecanismos de *accountability*, en

desmedro de labores netamente pedagógicas; y juicios negativos acerca de los dispositivos de apoyo estatales, que califican como insuficientes.

Por su parte, los *estudios de caso* analizan las políticas gerencialistas en relación con la labor docente y la cultura escolar de las escuelas. En esta línea, la publicación de Assaél *et al.* (2012) reporta una etnografía escolar sobre la implementación de la ley SEP y su impacto en el trabajo docente, reportando que estos actores perciben la *responsabilización por desempeño* en términos de culpabilización individual y que los distintos mecanismos de *accountability* propenden hacia una pérdida de autonomía, siendo entendidos como un impulso hacia la desprofesionalización de la docencia. Falabella (2016a; 2016b) investiga el SAC y la sofisticación de los *rankings* de desempeño. Esta autora concluye que el SAC y sus dispositivos guían el funcionamiento de las escuelas mediante una racionalidad instrumental centrada en el logro de resultados estandarizados y auditables, que en función de su capacidad coercitiva definen el sentido y la calidad del trabajo educativo, lo cual parece impactar más en escuelas que atienden poblaciones vulnerables, habitualmente desmoralizadas por sus bajos resultados. Consiguientemente, sus hallazgos indican que estos dispositivos no inducen procesos de mejoramiento ni enriquecen las prácticas pedagógicas.

Sobre la implementación del Sistema Nacional de Evaluación Docente se seleccionaron cinco investigaciones, de las cuales tres abordan aspectos específicos de la evaluación. En esta línea, Sisto *et al.* (2013) contrastan concepciones de docencia emanadas de políticas locales desarrolladas por administradores escolares de dos municipios con la política nacional de evaluación docente, encontrando que ambos niveles –el local y el nacional– tienden a superponerse y a entrar en disputa, mientras que desde la perspectiva de los profesores se manifiesta poca adhesión a las políticas locales y a nivel nacional solo valoran aquellas instancias que permiten la reflexión pedagógica con otros colegas. Un estudio abocado a un dispositivo concreto del sistema evaluativo es el efectuado por Montecinos *et al.* (2014), quienes indagan en la “Red Maestros de Maestros”, un programa que reconoce a los docentes mejor evaluados y les permite ofrecer servicios de asesoramiento a colegas de bajo desempeño en un formato de consultoría. Los hallazgos de esta investigación revelan que el estatus asignado mediante este reconocimiento socava el Capital Social de los docentes, pues la estratificación genera un problema de validación y rechazo entre los participantes de los talleres de la “Red”, que lleva a los tutores a utilizar prácticas lingüísticas orientadas a invisibilizar su estatus e intentar reposicionarse como pares ante sus colegas. Por último, Acuña (2015) investiga a través de métodos cualitativos factores que incentivan el trabajo docente, identificando cuatro de carácter sociocultural, que se contraponen a la evaluación de desempeño con consecuencias y la entrega de incentivos económicos individuales.

Consiguientemente, dos publicaciones analizan la utilidad de la evaluación en cuanto al mejoramiento de las prácticas docentes. En este contexto ubicamos el informe de la OCDE (2017) y el artículo Ávalos (2017). La primera publicación, señala que los profesores chilenos perciben escasa utilidad formativa acerca de la información y las instancias de retroalimentación entregadas a partir de la evaluación. En tanto, Ávalos (2017) plantea que, en el modelo de evaluación docente consolidado en Chile, que combina elementos formativos y sumativos, se tensionan ambas intenciones, ante lo cual emerge el desafío de generar una política de evaluación más coherente, atenuando los elementos sumativos.

En síntesis, las publicaciones reseñadas en esta sección indican que, a partir de la implementación de políticas de corte gerencial, ya sea a nivel de la gestión escolar o de la evaluación del trabajo docente, se generan una serie de efectos no esperados que incluyen procesos de desmoralización en comunidades educativas ubicadas en zonas de

pobreza, desprofesionalización de la función docente y escasos incentivos que propendan y apoyen el mejoramiento genuino de la enseñanza.

### 3. Subjetividad docente y políticas gerenciales

Esta categoría agrupa once investigaciones que analizan la producción de subjetividad docente en un ambiente institucional gerencialista, es decir, que buscan describir y comprender los significados que el profesorado atribuye a los dispositivos y tecnologías emanados de este tipo de políticas educativas. La tabla 3 exhibe una caracterización de cada una de las once publicaciones seleccionadas sobre subjetividad docente y políticas gerenciales.

**Tabla 3:** Publicaciones seleccionadas y su caracterización metodológica.

| Subjetividad docente y políticas gerencialistas (11 publicaciones) |                                                                                                                                                                                  |             |                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Autores                                                            | Título                                                                                                                                                                           | Metodología | Técnicas de producción y análisis de datos                                                                                                                           |
| CORNEJO, R. (2013)                                                 | Discursos sobre los sentidos del trabajo y bienestar en docentes de enseñanza secundaria de Santiago (Chile)                                                                     | Cualitativa | Un grupo de discusión, 4 grupos focales y 4 entrevistas semi-estructuradas con profesores de cuatro centros escolares secundarios de Santiago.                       |
| CORNEJO, R.; INSUNZA, J. (2013)                                    | El sujeto docente ausente de las movilizaciones educativas: Un análisis del discurso docente                                                                                     | Cualitativa | Un grupo de discusión, 4 grupos focales y 4 entrevistas semi-estructuradas con profesores de cuatro centros escolares secundarios de Santiago.                       |
| FARDELLA, C. (2013)                                                | Resistencias cotidianas en tomo a la institucionalización del modelo neoliberal en las políticas educacionales: El caso de la docencia en Chile                                  | Cualitativa | 20 entrevistas a profesores de escuelas municipales, analizadas mediante Análisis de Discurso, enfoque propuesto por Potter y Wetherell.                             |
| FARDELLA, C.; SISTO, V. (2015)                                     | Nuevas Regulaciones del trabajo docente en Chile. Discurso, subjetividad y resistencia                                                                                           | Cualitativa | 20 entrevistas a profesores de escuelas municipales, analizadas mediante Análisis de Discurso, enfoque propuesto por Potter y Wetherell.                             |
| FERRADA, R. (2017)                                                 | Críticas a las políticas de rendición de cuentas según lo que el profesorado chileno de secundaria considera justo en educación                                                  | Cualitativa | 16 focus group con 68 profesores de escuelas municipales, privadas subvencionadas y privadas de Santiago. No indica enfoque analítico.                               |
| GUERRERO, P. (2017)                                                | Equidad, justicia y reconocimiento en el trabajo de los profesores/as de las escuelas vulnerables                                                                                | Cualitativa | 47 entrevistas y ocho seminarios con profesores de escuelas municipales y privadas subvencionadas. Enfoque analítico aplicado: Sociología Clínica.                   |
| QUARESMA, M.; ORELLANA, V. (2016)                                  | El accountability y su impacto en la labor docente: percepciones de los profesores de liceos públicos de alto rendimiento académico en Chile                                     | Cualitativa | 54 entrevistas a docentes directivos y profesores jefe de seis liceos de alto desempeño de Santiago, tratadas con Análisis de Contenido Sociológico.                 |
| SISTO, V. (2011)                                                   | Nuevo profesionalismo y profesores: una reflexión a partir del análisis de las actuales políticas de 'profesionalización' para la educación en Chile                             | Cualitativa | 60 entrevistas con profesores de escuelas municipal pertenecientes a dos regiones, tratadas mediante Análisis de Discurso, enfoque propuesto por Potter y Wetherell. |
| SISTO, V. (2012)                                                   | Identities desafiadas: individualización, managerialismo y trabajo docente en el Chile actual                                                                                    | Cualitativa | 60 entrevistas con profesores de escuelas municipal pertenecientes a dos regiones, tratadas mediante Análisis Discursivo de Narrativas Identitarias.                 |
| REYES, I.; AKKARI, A. (2017)                                       | La privatización de la educación en Chile: análisis de los discursos del profesorado y de la dirección de los centros sobre la calidad de la educación y la rendición de cuentas | Cualitativa | 18 entrevistas con directores y profesores pertenecientes a escuelas municipales y privadas subvencionadas de Santiago. No indica enfoque analítico.                 |

|                                       |                                                                                                                                                      |             |                                                                                                                                                |
|---------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ROJAS, M. T.;<br>LEYTON,<br>D. (2014) | The new teacher subjectivity: Construction of teachers' subjectivities at the beginning of the Preferential School Voucher's implementation in Chile | Cualitativa | 12 focus group con profesores de escuelas municipales y privadas subvencionadas, analizados mediante nociones teóricas de Foucault y Rancière. |
|---------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fuente: Elaboración propia.

Respecto de esta temática se identifican tres hallazgos principales: una significativa diferencia entre el contenido del trabajo docente prescrito y los sentidos que adquiere la docencia en contextos socioeducativos reales (ROJAS; LEYTON, 2014; QUARESMA; ORELLANA, 2016; GUERRERO, 2017; FERRADA, 2017; REYES; AKKARI, 2017); la ocurrencia de diversas respuestas subjetivas, que incluyen variadas formas de adscripción y/o de resistencia (FARDELLA, 2013; FARDELLA; SISTO, 2015); y procesos de subjetivación marcados por la disputa entre identidades tradicionales de docencia y nuevas identidades laborales emanadas de la NGP (SISTO, 2011; 2012), no obstante, esta disputa no evidenciaría un proyecto educativo propio y articulado desde el colectivo docente (CORNEJO, 2013; CORNEJO; INSUNZA, 2013).

Cinco investigaciones abordan el primer hallazgo. El trabajo de Rojas y Leyton (2014) sobre los primeros años de implementación de la SEP, señala que las transformaciones impulsadas por la política son comprendidas como intentos de imponer “nuevas” y “mejores” prácticas desde el exterior, posicionando a los profesores como agentes desprovistos de saber pedagógico efectivo. Por su parte, los estudios de Ferrada (2017) y de Reyes y Akkari (2017) contrastan la concepción de enseñanza de las políticas de rendición de cuentas con los juicios del profesorado, encontrando que, especialmente en zonas de pobreza, la “buena enseñanza” se asocia a la capacidad de gestionar la convivencia y las necesidades sociales de la comunidad, lo que supera el ideal oficial de calidad, vinculado preponderantemente a resultados en pruebas estandarizadas. En un sentido similar, Guerrero (2017) concluye que los indicadores de eficiencia de las políticas no reconocen el trabajo cotidiano de los profesores, generando procesos de subjetivación dolorosos marcados por la frustración y desmoralización. Finalmente, Quaresma y Orellana (2016) reportan que los profesores de centros escolares públicos de alto rendimiento otorgan sentido a su labor mediante valores éticos distintos del propósito instrumental de las políticas de rendición de cuentas.

Dos publicaciones sistematizan las prácticas subjetivas que surgen ante las políticas gerenciales. Al respecto, Fardella y Sisto (2015) identifican una *adscripción subjetiva*, es decir, un adhesión y uso instrumental de las prácticas de la política, y también variadas formas de *resistencia* como malestar, demandas de reconocimiento y cuestionamiento a las categorías oficiales. Por su parte, el trabajo de Fardella (2013) identifica cuatro taxonomías de prácticas subjetivas que incluyen: *actuación y representación*, semejante a la *adscripción subjetiva*; *prácticas de escamoteo* o realización disimulada de acciones irregulares, como la adquisición de portafolios pagados para la evaluación docente; *rumores*, cuyo propósito es desprestigiar la política; y *fantasías de dominación* referidas a narraciones sobre conocimiento de los cánones operativos de la política, que finalmente derivan en la construcción de prácticas para superar las exigencias de la evaluación. Aun cuando los estudios de Rojas y Leyton (2014) y de Ferrada (2017) no tienen el mismo foco investigativo, también reconocen en los profesores una actitud ambivalente que se traduce en una “adhesión forzada”.

Algunas publicaciones, además de describir esta dicotomía y las respuestas subjetivas derivadas, aportan hipótesis comprehensivas sobre la ocurrencia de dichos fenómenos. Este es el caso de los estudios de Sisto (2011, 2012), quien a partir de sus hallazgos sostiene que las políticas, en particular la evaluación docente, propenden hacia una forma nueva de profesionalismo basada en el logro individual de estándares y objetivos medibles mediante indicadores, la cual es resistida desde el profesorado pues se trata de elaboraciones de “expertos” que, en su intento de regular y homogenizar la realidad, ignoran los contextos educativos y los saberes pedagógicos locales.

En su lugar, Sisto plantea que el profesorado resiste al orden impuesto por la política, apelando a elementos de identidades tradicionales ligadas al servicio público y el compromiso social. En otras palabras, se instaura una oposición entre las identidades tradicionales y los nuevos paradigmas identitarios, a partir de la cual los docentes fundamentan un sentido teleológico de su trabajo, más ligado a la justicia social que a la obtención de resultados en pruebas estandarizadas.

Sin perjuicio de lo anterior, las disputas y prácticas de resistencia descritas, que en ningún caso aportan al éxito de las políticas, son respuestas aisladas y coyunturales, pues no se articulan en un discurso elaborado y propositivo en contra de las políticas, aun cuando ocupen retazos de identidades históricas de la docencia. Los estudios sobre dimensiones de la politicidad del trabajo docente ayudan a entender esta dinámica. En particular, Cornejo (2013) y Cornejo e Insunza (2013), encuentran que el discurso de los profesores se desarrolla en los márgenes del orden discursivo hegemónico, es decir, incorporan el lenguaje y las prácticas de las políticas para hacerse inteligibles, lo cual implica que su eventual desacuerdo con la institucionalidad se expresa mediante quejas o rumiaciones de malestar, pero no a través de un proyecto educativo y social que proponga nuevos sentidos y propósitos sobre el trabajo docente.

4. Estudios sobre validez de instrumentos de política

Esta última categoría reúne estudios y revisiones provenientes de la *agenda investigativa* sobre la validez técnica del Sistema Nacional de Evaluación Docente, que ha sido realizada por el centro universitario encargado de desarrollar e implementar este programa de evaluación. Al igual que en los casos anteriores, la tabla 4 presenta una síntesis de las siete publicaciones incluidas en esta categoría y su correspondiente descripción en términos metodológicos.

Tabla 4: Publicaciones seleccionadas y su caracterización metodológica.

| Estudios de validez de instrumentos de política (7 publicaciones) |                                                                                         |             |                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Autores                                                           | Título                                                                                  | Metodología | Técnicas de producción y análisis de datos                                                                                                                                                                                                    |
| ARAYA, C. <i>et al.</i> (2011)                                    | Validez consecucional del programa de asignación de excelencia pedagógica en Chile      | Cualitativa | 60 entrevistas a directivos, entrevistas y focus group a 45 docentes. Los datos producidos fueron codificados mediante análisis cualitativo de contenido.                                                                                     |
| SANTELICES, M.V. <i>et al.</i> (2013)                             | Consecuencias a Nivel Local de un Sistema de Evaluación de Profesores: El Caso de Chile | Cualitativa | Entrevistas a directivos y representantes de 10 municipios, administradores de escuelas públicas. Los datos se codificaron con análisis cualitativo de contenido.                                                                             |
| TAUT, S., <i>et al.</i> (2011)                                    | Theory underlying a national teacher evaluation program                                 | Mixta       | Se compilan hallazgos de estudios cualitativos y cuantitativos que forman parte de la agenda investigativa de validación los instrumentos evaluativos del Sistema Nacional de Evaluación Docente.                                             |
| TAUT, S.; SANTELICES, V.; MANZI, J. (2011)                        | Capítulo 6: Estudios de validez de la Evaluación Docente                                | Mixta       | Se compilan hallazgos de estudios cualitativos y cuantitativos que forman parte de la agenda investigativa de validación de MIDE UC sobre los instrumentos evaluativos del Sistema Nacional de Evaluación Docente.                            |
| TAUT, S.; SANTELICES, M.V.; STECHER, B. (2012)                    | Validation of a National Teacher Assessment and Improvement System                      | Cualitativa | Entrevistas a representantes del Ministerio de Educación, gremio docente, empleadores de escuelas municipales y profesionales de la institución que implementa la evaluación. Los datos se codificaron con análisis cualitativo de contenido. |

|                               |                                                                                                                                          |                        |                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TAUT, S.; SUN, Y. (2014)      | The Development and Implementation of a National, Standards-based, Multi-method Teacher Performance                                      | Revisión de literatura | Revisión de la evidencia empírica sobre validez y confiabilidad de instrumentos evaluativos del Sistema Nacional de Evaluación Docente. Reúne 17 publicaciones, la mayoría es parte de la agenda investigativa de MIDE UC. |
| TORNERO, B.; TAUT, S., (2010) | A mandatory, high-stakes national teacher evaluation system: Perceptions and attributions of teachers who actively refuse to participate | Cualitativa            | 9 entrevistas a profesores residentes en Santiago que se rehúsan a participar de la evaluación docente. Los datos se analizaron mediante Teoría Fundamentada.                                                              |

Fuente: Elaboración propia.

Aun cuando estas publicaciones no se proponen analizar una política “gerencial”, el programa nacional de evaluación docente implementado en Chile incorpora las principales características de la NGP. En particular, este programa se basa en estándares de desempeño, múltiples instrumentos evaluativos y sus resultados están vinculados a *consecuencias de alto riesgo*, que en la nomenclatura oficial son presentadas como *consecuencias formativas*, referidas a incentivos económicos de carácter individual y oportunidades de perfeccionamiento para quienes alcanzan mejores resultados, y *consecuencias sumativas*, concernientes al despido de quienes exhiben un reiterado desempeño insuficiente.

El Sistema Nacional de Evaluación Docente comenzó a implementarse en el año 2004 y dispone de cuatro instrumentos que evalúan el grado de ajuste al Marco para la Buena Enseñanza [MBE], estos son: *autoevaluación*, *informe de referencia de terceros*, *entrevista por un evaluador par* y *portafolio*. Los resultados derivan en cuatro categorías correlativas que clasifican el desempeño, de modo que los docentes calificados en *nivel destacado* acceden, previa realización voluntaria y aprobación de una prueba técnica, a un incentivo económico llamado Asignación Variable por Desempeño Individual [AVDI] y tienen la posibilidad de incorporarse a la Red Maestros de Maestros, mientras quienes logran un *nivel insatisfactorio* durante dos evaluaciones son destituidos de su cargo (TAUT; SUN, 2014). La reciente Ley de Carrera Docente (2016) consolidó este modelo, pues, si bien incorporó una noción de carrera profesional ligada a mejoras remuneracionales, preservó la matriz evaluativa descrita y, de forma adicional, enlazó los progresos de carrera a una evaluación que incluye un nuevo portafolio y una prueba de conocimientos curriculares (CHILE, 2016). Con todo, el Sistema Nacional de Evaluación Docente regula de manera directa el trabajo de los profesores y constituye la política managerial de más larga data en la educación escolar chilena.

En el año 2005, la institución responsable de implementar el programa de evaluación, llamada MIDE-UC, comenzó a desarrollar una *agenda de investigación comprehensiva* sobre la validez de sus instrumentos evaluativos. Con el propósito de evitar un eventual *sesgo confirmatorio* y siguiendo recomendaciones de la literatura especializada, estas investigaciones utilizan diversos enfoques metodológicos e incorporan múltiples tipos de evidencia y aspectos consecuenciales, que abarcan estudios sobre: *validez de contenido*, *validez de estructura interna*, *validez consecucional* y *validez convergente/discriminante* (TAUT et al., 2011).

Respecto de los estudios sobre *validez de contenido*, las publicaciones pesquisadas sostienen que los instrumentos evaluativos disponen de una apropiada cobertura de los contenidos que conforman el MBE (TAUT et al., 2011). Sin embargo, la revisión de Taut y Sun (2014) advierte respecto de la falta de validez que exhiben algunos instrumentos en su aplicación, tal es el caso de la *autoevaluación* y el informe de *referencia de terceros*, los cuales muestran un considerable potencial de fraude o corrupción reflejado en “puntuaciones infladas”. En un sentido similar, la publicación de Taut et al. (2012) añade precauciones respecto de riesgos de corrupción mediante “portafolios pagados”.

Las investigaciones dirigidas a recabar evidencia sobre la *validez de estructura interna* concluyen que el coeficiente de alfa de Cronbach ha sido alto y estable en el tiempo, al menos en tres instrumentos: *portafolio*, *informe de referencia de terceros* y *entrevista por un par evaluador* (TAUT *et al.*, 2011). Durante el periodo 2008 – 2010, también se efectuaron sucesivos estudios de *generalizabilidad* de los resultados del *portafolio*, encontrándose que la varianza atribuible a los correctores externos representaba porcentajes pequeños –3% a 10%–, lo cual permite concluir que los resultados de este instrumento logran adecuados niveles de confiabilidad en tanto que el efecto no deseado del evaluador es generalmente bajo (TAUT *et al.*, 2011; TAUT *et al.*, 2012).

Por su parte, los estudios de *validez consecuencial*, que tienen como propósito corroborar la *teoría de la acción* subyacente a un programa de evaluación, han entregado evidencia sobre consecuencias previstas y emergentes observadas por los actores educativos que participan en la evaluación docente. Sus principales hallazgos indican que: la evaluación ha alcanzado solo parcialmente las consecuencias intencionadas en materias como entrega de apoyo a profesores de bajo desempeño, adhesión al AVDI, promoción del trabajo colaborativo y uso efectivo de información por parte de los empleadores (SANTELICES *et al.*, 2013); las teorías elaboradas por los distintos actores locales – Colegio de Profesores, funcionarios del Ministerio de Educación y Asociación de Municipios – tienden a la divergencia, especialmente a nivel de consecuencias esperadas y mecanismos que las sustentan (TAUT *et al.*, 2010); al mismo tiempo que se han identificado resistencias de algunos profesores a participar voluntariamente en el proceso evaluativo, lo cual se fundamenta en cuestionamientos sobre la legitimidad del sistema de evaluación y en la ocurrencia de emociones negativas asociadas a resultados deficientes (TORNERO; TAUT, 2010).

También en el ámbito de la *validez consecuencial*, se han analizado las consecuencias de dispositivos relacionados como la Asignación de Excelencia Pedagógica [AEP], un programa voluntario que busca acreditar –mediante una prueba escrita y un portafolio– las competencias y conocimientos de los docentes, y cuya consecución implica un reconocimiento económico y reconocimiento público. El estudio de Araya *et al.* (2011) entrega evidencia que solo respalda consecuencias a nivel individual entre quienes logran la acreditación, como mayor autoestima y valoración del incentivo económico, no obstante, a nivel organizacional se identifica escasa difusión de prácticas y poca participación de los docentes certificados en la gestión pedagógica que coordinan los directores y administradores escolares.

Como adelantamos la *agenda investigativa* incluye estudios sobre *validez convergente* y *discriminante*. La primera refiere al grado de correlación obtenido entre mediciones de un mismo constructo o constructos similares utilizando distintos instrumentos, mientras la segunda concierne a la capacidad demostrada de un instrumento para distinguir con escaso error a grupos que disponen de diferentes características. En este contexto, se revisaron publicaciones que analizan asociaciones entre resultados de la evaluación docente –mayormente del *portafolio*– con otras mediciones. Los hallazgos recopilados indican que: existe moderada evidencia convergente respecto de los resultados de la evaluación cuando se considera el desempeño en la AEP como criterio de validación (TAUT *et al.*, 2011); los instrumentos evaluativos distinguen de manera consistente a profesores ubicados en niveles extremos de desempeño, exhibiendo mayor capacidad discriminatoria el *portafolio*, sin embargo, cabe especificar que no se informa respecto de la capacidad de discriminación para los niveles intermedios (TAUT *et al.*, 2012); así como también se reporta evidencia que respalda la relación positiva entre el desempeño docente y el logro de mejores resultados en pruebas estandarizadas, controlando variables individuales, socioeconómicas, tamaño de curso y género (TAUT; SUN, 2014).

Siguiendo el juicio emitido por los autores de esta línea investigativa, la evidencia publicada entre los años 2010 y 2014 respalda una validez parcial respecto del Sistema de Evaluación Docente. Por lo tanto, a modo de síntesis podemos plantear que las publicaciones revisadas entregan evidencia sobre la *validez de contenido* y *de estructura*

*interna* de los instrumentos evaluativos, a la vez que se reconoce evidencia favorable acerca de la *validez convergente* y *discriminante*, aunque principalmente focalizada en torno al *portafolio*. Sin perjuicio de lo anterior, los estudios de *validez consecuencial* entregan hallazgos que informan de un logro parcial de las consecuencias esperadas, heterogeneidad en las expectativas de los distintos actores involucrados y resistencias por parte del profesorado.

## Conclusiones

La presente revisión sistemática nos ha permitido analizar la producción empírica reciente sobre trabajo docente y Nueva Gestión Pública en Chile, uno de los casos nacionales más extremos en cuanto a privatización de la educación escolar y gerenciamiento del quehacer de los profesores. En lo que sigue expondremos una síntesis sobre las cuatro categorías identificadas, junto con sus enfoques metodológicos y principales hallazgos, para finalizar señalando las brechas de conocimiento que se derivan de esta revisión.

Respecto de las categorías o líneas de investigación, en primer término, se reconoce que, crecientemente durante la última década, las nuevas políticas y regulaciones del trabajo docente se han convertido en textos de interés analítico para los investigadores, quienes en general desde enfoques teóricos y metodológicos críticos intentan develar los propósitos implícitos de estos marcos legales.

En segundo término, se identifica una tendencia incipiente a estudiar la implementación de las políticas en contextos socioeducativos reales, en tanto se asume que aquello promulgado en los textos legales no tiene ocurrencia de manera lineal y mecánica en la escuela. En consecuencia, parte de la producción de esta segunda línea investigativa asume que los agentes educativos realizan *recontextualizaciones* (BALL; MAROY, 2009), es decir, procesos de apropiación de los marcos regulatorios mediante su interpretación y traducción en formas de comportamiento específicas, lo cual permite analizar empíricamente cómo y en qué sentido las políticas gerenciales producen determinados efectos, muchas veces distintos a los esperados.

En un sentido semejante, la tercera categoría de investigaciones da cuenta de la relevancia de la subjetividad docente y sus distintos aspectos, puesto que, según muestra la evidencia, esta opera como un factor mediador entre la política educativa y su adecuación a los requerimientos de los agentes educativos. Cabe mencionar que, el proceso de revisión evidenció que las tres categorías resumidas hasta acá emanan de una comunidad académica que comparte perspectivas teóricas y metodológicas comunes respecto de la investigación aplicada al trabajo docente, que como adelantamos, puede caracterizarse como crítica y orientada a develar efectos de los dispositivos gerencialistas en contextos socioeducativos reales.

Por contrapartida, la cuarta categoría de investigaciones, que concierne a estudios sobre validez de instrumentos de la evaluación docente, se diferencia de las anteriores por desarrollarse desde una perspectiva acrítica, únicamente centrada en estimar las propiedades científicas de los instrumentos evaluativos y propender hacia la optimización del Sistema Nacional de Evaluación Docente. De esta constatación se desprende la ausencia de cuestionamientos en torno a los modelos de trabajo promovidos y por su ajuste con la realidad del quehacer de los profesores. También en contraste con las restantes categorías, esta producción científica se genera, mayormente, sin entablar un debate académico con otros investigadores de la comunidad chilena y en base a una fuerte influencia de la literatura estadounidense sobre evaluación y trabajo docente.

En el plano metodológico, la revisión evidenció un predominio de enfoques cualitativos, encontrándose 27 artículos que utilizan dicha metodología. Esta tendencia, se encuentra en sintonía con lo expuesto previamente respecto la trascendencia de la subjetividad en tanto elemento clave para comprender el éxito o el fracaso de una política sobre trabajo docente. Asimismo, es pertinente destacar dos aspectos puntuales. Por una parte, los

hallazgos que reportan estas investigaciones son consistentes entre sí y, por otra parte, un grupo importante de las investigaciones que analizan directamente la subjetividad de los profesores o que refieren a casos de estudio, disponen de estándares de calidad aceptables en el contexto académico, pues utilizan muestras amplias y aplican técnicas de análisis de contenido específicas (v.g. SISTO, 2011, 2012; FARDELLA; SISTO, 2015; FALABELLA, 2016a, 2016b; GUERRERO, 2017). Ambos aspectos mencionados aportan a la validez y confiabilidad del material analizado.

Al respecto de los hallazgos encontrados a partir de la revisión, estos muestran que las políticas promulgadas acerca de gestión escolar y profesión docente tipifican al profesorado bajo una perspectiva técnica, fuertemente regulada por estándares y consecuencias de alto riesgo, rasgos propios de los modelos gerenciales (v.g. CORNEJO *et al.*, 2015; BISCARRA *et al.*, 2015; FERNÁNDEZ *et al.*, 2016). No obstante, la evidencia acumulada describe una significativa distancia entre el trabajo prescrito en los distintos marcos regulatorios y las condiciones reales en que se ejerce la docencia (v.g. ASSAÉL, J. *et al.*, 2014; FARDELLA; SISTO, 2015; GUERRERO, 2017). Como ejemplo de esto, se tiene que los resultados ilustran que aun cuando el Sistema Nacional de Evaluación Docente dispone de instrumentos con una adecuada validez técnica, parte importante de sus consecuencias esperadas no se cumplen o tienden a distorsionarse (v.g. ARAYA *et al.*, 2011; SANTELICES *et al.*, 2013). En consecuencia, un primer hallazgo principal refiere a que en su afán por tecnificar y hacer más eficiente el trabajo docente, las políticas gerenciales no capturan las características y complejidades que este adquiere en contextos socioeducativos reales, lo cual estaría a la base de la distancia descrita entre lo prescrito y lo real.

El segundo hallazgo principal que se deriva de esta revisión alude a la relevancia que adquiere la subjetividad docente en los procesos de diseño e implementación de políticas educativas (v.g. TORNERO; TAUT, 2010; FARDELLA, 2013; REYES; AKKARI, 2017). Efectivamente, los hallazgos reposicionan la importancia de la producción de subjetividad, puesto que, como adelantamos, esta cumple un rol mediador para establecer el grado de ajuste de la política a las condiciones y necesidades de los actores educativos. A este respecto, la evidencia en este punto respalda que los modelos gerenciales de trabajo docente se distancian de los propósitos teleológicos más tradicionales y aceptados por los profesores en torno a la enseñanza, ligados principalmente a la justicia social y al servicio público (v.g. SISTO; 2011, 2012; QUARESMA; ORELLANA, 2016; FERRADA, 2017).

El tercer hallazgo, que se desprende de los anteriores, concierne a que el actual diseño de la política no incorpora las perspectivas del gremio docente en torno a su propio trabajo, constituyéndolo en un actor ausente del proceso de implementación o como lo indican algunas publicaciones revisadas en un ejecutor pasivo del mandato oficial (v.g. ASSAÉL, *et al.* 2012; ROJAS; LEYTON, 2014; ETCHEBERRIGARAY *et al.*, 2017). En consecuencia, es factible concluir que en la construcción e implementación de las políticas educativas los profesores deben participar y colaborar activamente, siendo preciso facilitar condiciones materiales concretas y generar instancias de participación deliberativas en el diseño de los dispositivos de la política, lo cual atenuaría de la escasa legitimidad que exhiben las políticas vigentes.

En consideración de los hallazgos descritos, también se puede concluir que, siguiendo la producción académica pesquisada, los dispositivos y tecnologías de la NGP, lejos de generar una adhesión voluntaria y procesos virtuosos de mejoramiento, tienden a provocar cuestionamientos y resistencias hacia la implementación de este tipo de políticas por efecto de su baja legitimidad social y política (TORNERO; TAUT, 2010; FARDELLA, 2013; FARDELLA; SISTO, 2015; ROJAS; LEYTON, 2014; SISTO, 2011; 2012), y múltiples efectos contraproducentes como procesos de desmoralización en comunidades educativas vulnerables (ACUÑA, *et al.*, 2014; ASSAÉL, J. *et al.*, 2014; FALABELLA, 2016a, 2016b; GUERRERO, 2017) o quebrantamiento del Capital Social de los profesores (MONTECINOS *et al.*, 2014), entre otras.

Adicionalmente, el análisis general de los hallazgos encontrados permite plantear una reflexión en torno al rol de los investigadores y las políticas sobre trabajo docente. A este respecto, podemos sostener que la investigación empírica referida a las políticas del trabajo docente debe diseñarse *con* los profesores y *para* propender a un mayor bienestar del quehacer de este colectivo. Esta afirmación de carácter axiológico, conlleva asumir una perspectiva crítica en torno a los efectos y la utilidad de las políticas educativas y sus instrumentos, teniendo siempre presente los contextos socioeducativos reales donde se desenvuelven los agentes sociales. En este sentido, la revisión expuesta evidenció que investigaciones focalizadas únicamente en estimar propiedades científicas de instrumentos evaluativos, por ejemplo, aquellos que conforman la categoría “Estudios sobre validez de instrumentos de política”, aunque sin duda necesarios, pueden adolecer de significancia para los actores educativos, mientras el mentado sistema de evaluación docente carezca de legitimidad social, tal como muestran los mismos *estudios de validez consecuencial* incluidos en la mencionada agenda investigativa.

Por último, acerca de las brechas de conocimiento detectadas y los desafíos para la investigación futura, es posible plantear que, dado el carácter emergente de la producción académica sobre trabajo docente y Nueva Gestión Pública en Chile, las cuatro líneas de investigativas identificadas representan un marco propicio y en desarrollo que puede ser profundizado en cuanto a temáticas y enfoques metodológicos puntuales. De este modo, en primer término, considerando la evidente falta de injerencia del colectivo docente en las políticas sobre su trabajo, parece pertinente ampliar los análisis de marcos regulatorios hacia estudios sobre construcción de políticas, que permitan evidenciar la correlación de fuerzas en los procesos de toma de decisión e identificar las formas de participación de los grupos involucrados, entre otros aspectos relevantes.

En segundo término, acerca de la implementación de políticas y atendiendo a la hegemonía de estudios cualitativos, mayormente basados en entrevistas, resulta pertinente alentar una profundización de los estudios etnográficos de dispositivos específicos de la política docente. En tercer lugar, las investigaciones de subjetividad y trabajo docente requieren avanzar en torno al modo en que los profesores se apropian de los marcos legales derivados de la reciente reforma, que como sabemos incluyó una Ley de Carrera Docente; al mismo tiempo, los estudios sobre dimensiones de la politicidad del trabajo docente, aún incipiente como tema de investigación, amerita mayor atención por parte de los especialistas en tanto puede proporcionar indicios claves, no sólo de las quejas del magisterio, sino también respecto de sus propuestas.

En cuarto término, una línea de investigación distinta de las identificadas y, por ende, carente de desarrollos empíricos en Chile, concierne a estudios mixtos sobre procesos psicológicos críticos en el trabajo docente, tales como la emoción y la motivación, y su relación con las políticas gerenciales. Si bien varios artículos incluidos en esta revisión mencionan la importancia de las emociones, por ejemplo, como fundamento del rechazo al sistema de evaluación (TORNERO; TAUT, 2010), ninguna aborda este constructo como tema central. En un sentido similar, aun cuando las políticas gerenciales ofrecen una teoría de la acción con factores motivacionales explícitos –incentivos y sanciones–, no se han analizado empíricamente los rendimientos y efectos de estas medidas en el comportamiento de los profesores.

Las políticas gerenciales que regulan el trabajo de los profesores chilenos han producido variadas implicancias negativas y efectos no esperados, que parecieran dificultar aún más la mejora significativa y auténtica de los procesos de enseñanza.

## Referencias

ACUÑA, F. Incentivos al trabajo profesional docente y su relación con las políticas de evaluación e incentivo económico individual. *Estudios pedagógicos*, v. 41, n.1, p. 7-26, 2015.

ACUÑA, F. *et al.* La traducción de los discursos de la política educativa en la cotidianeidad de dos escuelas municipales chilenas: La metáfora médica como vía de análisis. *Psicoperspectivas*, v. 13, n. 1, p. 46-55, 2014.

ALVESSON, M. The future of critical management studies. In: BARRY, D.; HANSEN, H. (Eds.). *The sage handbook of new approaches to organization studies*. London: SAGE, 2008. p. 13-26.

ANDERSON, G.; COHEN, M. I. Redesigning the identities of teachers and leaders: A framework for studying new professionalism and educator resistance. *Education Policy Analysis Archives*, v. 23, n. 85, 2015. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2086>

ARAYA, C. *et al.* Validez consecuencial del programa de asignación de excelencia pedagógica en Chile. *Estudios Pedagógicos*, v. 37, n. 2, p. 25-42, 2011.

ASSAÉL, J.; CORNEJO, R. Chapter 17. Work regulations and teacher subjectivity in a context of standardization and Accountability Policies in Chile. In: NORMAND, R.; LIU, M.; CARVALHO, L.; ANDRADE, D.; LEVASSEUR, L. (Eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018. p. 245-257.

ASSAÉL, J. *et al.* Ley SEP en escuelas municipales emergentes: ¿cambios en la identidad docente? *Revista de Pedagogía Crítica*, v. 11, p. 219-228, 2012.

\_\_\_\_\_. Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. Un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación. *Estudios Pedagógicos*, v. 40, n. 2, p. 7-26, 2014.

\_\_\_\_\_. La crisis del modelo educativo mercantil chileno: un complejo escenario. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, n. 2, p. 334-345, 2015.

ÁVALOS, B. Teacher evaluation in Chile: highlights and complexities in 13 of experience. *Teachers and Teaching*, v. 24, n. 3, p. 297-311, 2017. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1388228>

BALL, S. Profesionalismo, Gerencialismo y Performatividad. *Revista Educación y Pedagogía*, v. 25, n. 37, p. 87-104, 2003.

BALL, S.; MAROY, C. School's logics of action as mediation and compromise between internal dynamics and external constraints and pressures. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, v. 39, n. 1, p. 99-112, 2009. <https://doi.org/10.1080/03057920701825544>

BALL, S.; YOUDELL, D. *La privatización encubierta en la educación pública*. Londres: Instituto de Educación, Universidad de Londres, 2008.

BISCARRA, C.; GIACONI, C.; ASSAÉL, J. El docente en la legislación educacional chilena. *Psicoperspectivas*, v. 14, n. 3, p. 80-92, 2015.

BRYMAN, A. *Social research methods. Fourth edition*. New York: Oxford University Press, 2012.

CARRASCO, A. Mecanismos performativos de la institucionalidad educativa en Chile: Pasos hacia un nuevo sujeto cultural. *Observatorio cultural*, v. 15, p. 4-10, 2013.

CARVALHO, M. L.; NORMAND, R. Chapter 1. Introduction. In: NORMAND, R.; LIU, M.; CARVALHO, L.; ANDRADE, D.; LEVASSEUR, L. (Eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018. p. 1-12.

CHEN, J. Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, v. 55, p. 68–77, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.001>

CHILE. Constitución Política de la República, Decreto Oficial n. 1.150. Diario Oficial, Santiago, 24 de octubre, 1980.

\_\_\_\_\_. Ley n. 20.903, de 4 de marzo de 2016. *Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. 2016. Disponible en: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343> . Acceso el: 17 jun. 2018.

Cornejo, R. 2018 “Políticas y reformas escolares: el experimento educativo chileno y su evolución”. En Ruiz, C.; Reyes, L. y Herrera, F. (Editores): “Privatización de lo público en el sistema escolar. Chile y la agenda global de educación”. Santiago: LOM Editores.

CORNEJO, R. Discursos sobre los sentidos del trabajo y bienestar en docentes de enseñanza secundaria de Santiago (Chile). Lo real en el trabajo y la variabilidad discursiva. En: GODOY, L.; ANSOLEAGA, E. (Eds.). *Un campo en tensión o tensión entre campos: psicología de las organizaciones y del trabajo en Iberoamérica*. Santiago: RIL-editores, 2013. p. X-X

Cornejo, R. y Caro, M. (2015) Las preguntas que plantea la ley de Carrera Docente del Gobierno. Santiago: El mostrador. NO SE COMO SE CITAN COLUMNAS EN DIARIOS.

CORNEJO, R. et al. Las prescripciones del trabajo docente en el nuevo marco regulatorio de políticas educativas en Chile. *Psicoperspectivas*, v. 14, n. 2, p. 72-83, 2015.

CORNEJO, R.; INSUNZA, J. El sujeto docente ausente de las movilizaciones educativas: Un análisis del discurso docente. *Psicoperspectivas*, v. 12, n. 2, p. 72-82, 2013.

DARLING-HAMMOND, L. *Standards, assessments and educational policy: pursuit of genuine accountability*. Princeton: Educational Testing Service, 2014.

DE GAULEJAC, V. *Gestão como doença social. Ideologia, poder gerencialista e fragmentação social*. São Paulo: Idéias & Letras, 2007.

DUPRIEZ, V.; CATTONAR, B. Chapter 8. Between evidence-based education and professional judgment, what future for teachers and their knowledge? In: NORMAND, R.; LIU, M.; CARVALHO, L.; ANDRADE, D.; LEVASSEUR, L. (Eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018. p. 105-118.

ETCHEBERRIGARAY, G. et al. Concepciones sobre docencia en el nuevo marco regulatorio del sistema escolar chileno. *Revista de Psicología*, v. 26, n. 1, p. 1-13, 2017.

FALABELLA, A. Do national test scores and quality labels trigger school self-assessment and accountability? A critical analysis in the Chilean context. *British Journal of Sociology of Education*, v. 37, n. 5, p. 743-760, 2016a. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.976698>

\_\_\_\_\_. ¿Qué aseguran las políticas de aseguramiento de la calidad? Un estudio de casos en distintos contextos escolares. *Estudios Pedagógicos*, v. 42, n. 1, p. 107-126, 2016b. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100007>

FARDELLA, C. Resistencias cotidianas en torno a la institucionalización del modelo neoliberal en las políticas educacionales: El caso de la docencia en Chile. *Psicoperspectivas*, v. 12, n. 2, p. 83-92, 2013. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue2-fulltext-294>

FARDELLA, C.; SISTO, V. Nuevas Regulaciones del trabajo docente en Chile. Discurso, subjetividad y resistencia. *Psicologia & Sociedade*, v. 27, n. 1, p. 68-79, 2015.

FERNÁNDEZ, R. *et al.* Los discursos sobre autonomía del trabajo docente en el nuevo marco regulatorio educativo chileno. *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 2, p. 283-302, 2016.

FERNÁNDEZ, M. B. Framing teacher education: Conceptions of teaching, teacher education, and justice in Chilean national policies. *Education Policy Analysis Archives*, v. 26, n. 34, 2018. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.2806>

FERRADA, R. Críticas a las políticas de rendición de cuentas según lo que el profesorado chileno de secundaria considera justo en educación. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, v. 10, n. 3, p. 330-346, 2017.

FRIED, L.; MANSFIELD, C.; DOBOZY, E. Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, v. 25, n. 4, p. 415–441, 2015.

GEWIRTZ, S.; BALL, S. From 'Welfarism' to 'New Managerialism': Shifting discourses of school headship in the education marketplace. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, v. 21, n. 3, p. 253-268, 2000. <https://doi.org/10.1080/713661162>

GONZÁLEZ, J. *et al.* Perspectivas y significados del movimiento nacional de estudiantes secundarios chilenos. *Némesis*, n. 6, p. 41-48, 2008.

GUERRERO, P. Equidad, justicia y reconocimiento en el trabajo de los profesores/as de las escuelas vulnerables. *Trabalho (En) Cena*, v. 2, n. 2, p. 98-113, 2017.

HALL, D. *et al.* Educational reform and modernisation in Europe: The role of national contexts in mediating the new public management. *European Educational Research Journal*, v. 14, n. 6, p. 487–507, 2015.

HOLLOWAY, J.; SØRENSEN, T. B.; VERGER, A. Global perspectives on high-stakes teacher accountability policies: An introduction. *Education Policy Analysis Archives*, v. 25, n. 85, 2017. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.3325>

HERR, K. Cultivating disruptive subjectivities: Interrupting the new professionalism. *Education Policy Analysis Archives*, v. 23, n. 86, 2015. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2097>

KELCHTERMANS, G. Teachers' emotions in educational reforms: self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and teacher education*, v. 21, n. 8, p. 995-1006, 2005. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.009>

NORMAND, R. *et al.* (Eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018.

MINCU, M. Chapter 16. Overcoming fragmented professionalism? Accountability for improvement in teacher preparation in Italy. In: NORMAND, R.; LIU, M.; CARVALHO, L.; ANDRADE, D.; LEVASSEUR, L. (Eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018. p. 235-244.

MINTROP, R. Chapter 13. Neo-Liberal managerialism and professionalization in U.S. Schools. In: NORMAND, R.; LIU, M.; CARVALHO, L.; ANDRADE, D.; LEVASSEUR, L. (Eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018. p. 189-204.

MONTECINOS, C. *et al.* Master teachers as professional developers: Managing conflicting versions of professionalism. *Educational Management Administration & Leadership*, v. 42, n. 2, p. 275–292, 2014.

NEWBERRY, M. Identified phases in the building and maintaining of positive teacher-student relationships. *Teaching and Teacher Education*, v. 26, n. 8, p. 1695-1703, 2010. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.022>

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE). *Reviews of national policies for education: Chile*. Paris: OCDE Publications, 2004.

\_\_\_\_\_. *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. Educación en Chile*. Santiago: OCDE, Fundación SM, 2017.

QUARESMA, M.; ORELLANA, V. El accountability y su impacto en la labor docente: percepciones de los profesores de liceos públicos de alto rendimiento académico en Chile. *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 2, p. 316-338, 2016.

REYES, I.; AKKARI, A. La privatización de la educación en Chile: análisis de los discursos del profesorado y de la dirección de los centros sobre la calidad de la educación y la rendición de cuentas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, v. 10, n. 3, p. 363-380, 2017.

ROJAS, M. T.; LEYTON, D. The new teacher subjectivity: Construction of teachers' subjectivities at the beginning of the Preferential School Voucher's implementation in Chile. *Estudios Pedagógicos*, 40, número especial, p. 205-221, 2014. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200012>

RUFFINELLI, A. Ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización. *Estudios Pedagógicos*, v. 42, n. 4, p. 261-279, 2016. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500015>

SANTELICES, M.V. *et al.* Consecuencias a Nivel Local de un Sistema de Evaluación de Profesores: El Caso de Chile. *Estudios Pedagógicos*, v. 39, n. 2, p. 299-328, 2013.

SISTO, V. Nuevo profesionalismo y profesores: una reflexión a partir del análisis de las actuales políticas de 'profesionalización' para la educación en Chile. *Signo y Pensamiento*, v. 31, n. 59, p. 178-192, 2011.

\_\_\_\_\_. Identidades desafiadas: individualización, managerialismo y trabajo docente en el Chile actual. *PSYKHE*, v. 21, n. 2, p. 35-46, 2012.

SISTO, V.; FARDELLA, C. Nuevas Políticas Públicas, Epocalismo e Identidad: El caso de las políticas orientadas a los docentes en Chile. *Revista de Estudios Universitarios*, v. 37, n. 1, p. 123-141, 2011.

SISTO, V.; MONTECINOS, C.; AHUMADA, L. Disputas de significado e identidad: la construcción local del trabajo docente en el contexto de las políticas de evaluación e incentivo al desempeño en Chile. *Universitas Psychologica*, v. 12, n. 1, p. 173-184, 2013.

SOTO, R. *et al.* Entre la efectividad y los afectos: nuevos docentes en tiempos de Nuevo Management Público. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, v. 16, n. 3, p. 3-19, 2016.

TAUT, S., *et al.* Theory underlying a national teacher evaluation program. *Evaluation and Program Planning*, v. 33, n. 4, p. 477–486, 2011. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2010.01.002>

TAUT, S.; SANTELICES, V.; MANZI, J. Capítulo 6: Estudios de validez de la Evaluación Docente. En: MANZI, J.; GONZÁLEZ, R.; SUN, Y. (Eds.). *La evaluación docente en Chile*. Santiago: MIDE UC, 2011. p. 157-175.

TAUT, S.; SANTELICES, M.V.; STECHER, B. Validation of a National Teacher Assessment and Improvement System. *Educational Assessment*, v. 17, p. 163–199, 2012.

TAUT, S.; SUN, Y. The Development and Implementation of a National, Standards-based, Multi-method Teacher Performance Assessment System in Chile. *Education Policy Analysis Archives*, v. 22, n. 71, 2014. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n71.2014>

TORNERO, B.; TAUT, S. A mandatory, high-stakes national teacher evaluation system: Perceptions and attributions of teachers who actively refuse to participate. *Studies in Educational Evaluation*, v. 36, p. 132–142, 2010.

TSANG, K. K. A Review of Current Sociological Research on Teachers' Emotions: The Way Forward. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, v. 4, n. 2, p. 1–15, 2014.

TSANG, K.K.; KWONG, T. L. Emotional experience of *Caam*<sup>2</sup> in Teaching: Power and interpretation of teachers' work. *Frontiers in Psychology*, v. 7, p. 1–11, 2016. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01400>

UITTO, M.; JOKIKOKKO, K.; ESTOLA, E. Virtual special issue on teachers and emotions in Teaching and teacher education (TATE) in 1985–2014. *Teaching and Teacher Education*, v. 50, p. 124–135, 2015. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.008>

VAN DER SLUIS, M.; REEZIGT, G.; BORGHANS, L. Implementing New Public Management in Educational Policy. *Educational Policy*, v. 31, n. 3, p. 303–329, 2017.

VERGER, A.; NORMAND, R. Nueva Gestión Pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, v. 36, n. 132, p. 599–622, 2015.