

Políticas de desarrollo docente como narrativa oficial del neoliberalismo en Chile: un necesario contraste con las narrativas docentes

Claudia Carrasco Aguilar y Eduardo Cavieres Fernández.

RESUMEN:

Desde los años noventa, el neoliberalismo se instaló como marco dominante en educación. Este artículo expone cómo su narrativa oficial — competencia, estándares y rendición de cuentas — se expresa en Chile, especialmente con la Ley 20.903 que vincula evaluación y salario. Se muestra el contraste con narrativas docentes centradas en el estudiantado, el trabajo colaborativo y la respuesta a contextos desiguales. Estas experiencias cotidianas cuestionan la promesa de igualdad de las políticas estandarizadas, evidencian sobrecarga y pérdida de autonomía, y revelan resistencias que se fortalecen en momentos críticos. La idea central es que el desarrollo profesional surge más del trabajo situado y de los vínculos pedagógicos que de portafolios y pruebas. El texto llama a devolver protagonismo al profesorado y a evitar modelos homogeneizadores que desconocen la diversidad de las escuelas.

PALABRAS CLAVES:

política educativa; narrativa neoliberal; evaluación docente; profesión docente.

Desde la década de 1990, el neoliberalismo se ha instalado como la ideología dominante, no solo en lo económico, sino también como política cultural. Esto ha influido en las democracias latinoamericanas y en los sistemas educativos de distintos países, siguiendo directrices de organismos internacionales. Consecuentemente, la educación se ha transformado en una herramienta clave para reproducir lógicas de mercado, extendiendo este modelo a otras áreas de la sociedad. En dicho escenario, el profesorado pasa a ser el eje central de las políticas educativas, con su identidad y forma de ejercer la profesión moldeadas por las demandas del sistema. En ese sentido, si bien hay un nutrido cuerpo de estudios centrados en analizar la efectividad de estas regulaciones externas, menos atención se ha puesto a los efectos que ellas tienen sobre las experiencias y trayectorias personales que marcan la vida diaria del profesorado. Para entender este contraste es fundamental entender ambos ámbitos, el docente y el de la política educativa como dos espacios de circulación de narrativas que son disímiles.

Así, en Chile, las reformas neoliberales han vinculado el trabajo docente a las demandas del mercado mediante estándares de desempeño que regulan su formación y carrera, promoviendo narrativas oficiales sobre qué significa ser un “buen” docente. Sin embargo, en la práctica cotidiana surgen resistencias, contradicciones y silencios que desafían esta visión hegemónica. Por eso, es clave preguntarse cómo las narrativas oficiales del desarrollo docente chocan con las construidas por quienes viven día a día en las salas de clase, especialmente en un contexto como el chileno, fuertemente marcado por la lógica del mercado y el control.

Políticas de desarrollo docente como narrativa oficial del neoliberalismo en educación

La narrativa oficial del neoliberalismo en educación se basa en la competencia como valor central, impulsando evaluaciones estandarizadas y sistemas

de rendición de cuentas que prometen igualdad de oportunidades, pero que, en la práctica, han aumentado la segregación social. En este marco, el profesorado es responsabilizado de la calidad y equidad educativa, sometido a mecanismos de control que refuerzan la meritocracia, el individualismo y la lógica productiva, dejando de lado experiencias docentes significativas. Las políticas de desarrollo docente actúan como un guion que define al “buen docente” —alineado con las metas oficiales y orientado a resultados e incentivos— y al “mal docente” —opuesto al cambio y prescindible—, exigiendo una constante adaptación identitaria.

En Chile, si bien se han mejorado las condiciones salariales, las políticas han pasado de un modelo con mayor autonomía profesional a un sistema de carrera estructurado en tramos, determinados por evaluaciones estandarizadas que condicionan sueldos e incentivos. La Ley N° 20.903/2016 introdujo una evaluación que combina experiencia profesional y portafolio, revisado por pares externos, con un avance salarial progresivo. Este cambio transformó al profesorado de actores centrales en la mejora educativa a “objetos de la reforma”, bajo una lógica de desconfianza hacia sus capacidades y su aporte real al aprendizaje de sus estudiantes.

Las experiencias de profesión docente en las narrativas del profesorado

Desde la perspectiva del profesorado, en la cual los relatos están vinculados a su experiencia más inmediata, la narrativa emergente ubica la práctica e identidad en cercana correspondencia a los contextos cambiantes en los que están insertos. Dentro de estos contextos, las políticas estandarizadas constituyen uno de ellos como parte de un andamiaje de gestión que constantemente limita la autonomía profesional. En Chile, si bien algunas políticas han aportado recursos, investigaciones muestran críticas por su escasa incidencia en la práctica, la sobrecarga administrativa y su falta de pertinencia frente a la diversidad y desigualdad social. La evaluación docente, en particular, ha sido cuestionada por no considerar el contexto ni la diversidad, afectando la relación pedagógica y excluyendo la dimensión política de la profesión, incluyendo las creencias del profesorado sobre cómo desarrollarse profesionalmente.

En un escenario educativo fuertemente neoliberal, las experiencias cotidianas se convierten en narraciones de resistencia. Estas ponen en el centro la relación con el estudiantado, la búsqueda de estrategias para enfrentar las eventualidades de la docencia y el desarrollo de iniciativas colectivas que desafían el sentido común neoliberal. Políticas como la evaluación docente interrumpen trayectorias, imponiendo estándares que buscan reescribir identidades y someter subjetividades. Frente a esta narrativa oficial, las prácticas de colectivización docente actúan como resistencia, cuestionando que la identidad profesional garantice el éxito del modelo y resaltando el valor de experiencias situadas en la vida escolar.

Las narrativas del profesorado de este estudio muestran que el compromiso profesional nace de las condiciones reales de vida de su estudiantado, lo que impide sostener discursos basados en mérito y competencia como vías de éxito social. Aunque persisten tensiones ligadas a los prototipos de “buen” y “mal” docente, predominan las frustraciones y el malestar ante prescripciones estandarizadas que no responden a la realidad. En contraste con la narrativa oficial, reconocen en el contexto cambiante —y no en un portafolio estandarizado— su principal fuente de desarrollo y de consolidación de su saber docente.

Sin embargo, las narrativas docentes no son discursos ni opiniones técnicas que se suman al conjunto de discusiones que ya circulan respecto a cómo debería ser la educación en Chile. Ante ello, es importante hacer el ejercicio de conectarse con estos relatos y, a través de ellos, trasladarse a las dimensiones espacio-temporales y relacionales en los cuales están situados.

Por ejemplo, y como invita nuestro estudio, es de relevancia ponerse en el lugar de algún profesor o profesora concreto, algunos del año 2016, en medio de la “toma” de su establecimiento educacional ante las protestas del estudiantado por la desigualdad educativa en el país. Mientras tratan de continuar su tarea docente estableciendo puentes con sus estudiantes, se organizan con otros colegas para estudiar juntos qué significa ser profesor y cómo mejorar en su tarea. Algunos asumen responsabilidades administrativas, otros, liderazgos en organizaciones del gremio docente. En medio de todo ello, aparece una evaluación docente, con una lógica impuesta en base a instrumentos de evaluación ajenos a los modos a través de los cuales este profesorado ejerce su docencia. Como consecuencia, a pesar de los logros que experimentan en su trayectoria, fracasan en esta evaluación.

Nuestro estudio continúa con otro ejemplo, ahora en 2021. Un profesor está en la mitad de la Pandemia Covid 19. Profesor de Educación Física, se identifica como gay. Las clases se desarrollan en modalidad virtual con muchas pantallas apagadas del estudiantado. Hay estudiantes que han perdido familiares y no tienen ningún interés por sus estudios. Este profesor debe enfrentar la distancia impuesta por la pantalla, pero, a diferencia de los discursos oficiales que advierten sobre el daño que la virtualidad ocasiona a la escolaridad del estudiantado, él comienza a conectarse con ellos como nunca antes lo había logrado. Conversa y genera un espacio para compartir las emociones del momento, conoce sus dormitorios y algo de sus familias. Sin embargo, apenas vuelve a la presencialidad le espera su evaluación docente. Todos los instrumentos le parecen extemporáneos. El evaluador le pregunta sobre una clase estándar que nunca ha enseñado. También lo interroga sobre el tema de la diversidad sexual en el aula, y sin enterarse de quien tiene al frente, desmerece la respuesta que le da el profesor.

Por supuesto, estos ejemplos no son representativos estadísticamente y no servirán de insumo para la política educativa que debe abstraerse de la



REFERENCIAS SUGERIDAS

1. Carrasco-Aguilar, C., Ortiz, S., Verdejo, T. y Soto, A. (2023). Desarrollo profesional docente: facilitadores y barreras a partir de la carrera docente en Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 31(56), 1-23. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7229>
2. Cavieres-Fernández, E. y Urrutia, C. (2021). Enacting Student Teachers' Beliefs in an Accountability Policy Context in Chile. *The Teacher Educator*, 56(2), 83-100 <https://doi.org/10.1080/08878730.2020.1843747>
3. Clandinin, J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Left Coast Press
4. McLaren, P. & Farahmandpur, R. (2001). Teaching against globalization and the new imperialism: Toward a revolutionary pedagogy. *Journal of Teacher Education*, 52(2), 136-150. <https://doi.org/10.1177/0022487101052002005>
4. Carrasco-Aguilar, C., y Cavieres-Fernández, E. (2025). Políticas de desarrollo docente como narrativa oficial del neoliberalismo en Chile. Un necesario contraste con las narrativas docentes. *Apuntes. Revista De Ciencias Sociales*, 52(99). <https://doi.org/10.21678/apuntes.99.2270>

contingencia para articular prescripciones estandarizadas y replicables. No obstante, quienes habitan la cotidianidad de la docencia, saben que aquello que hacen no puede ser reducido a un conjunto de análisis positivistas de relaciones causales determinísticas. Tratar las políticas educativas y los saberes que construye el profesorado como narrativas, es situar la discusión en un parámetro distinto, no de control y supervisión institucional, sino en un marco biográfico de diálogo en torno al cual se desarrolla la actividad docente. En dicho marco, las historias que comparte el profesorado, aunque ciertamente siempre habrá algunas más coherentes que otras, resuenan más plausibles que aquel cúmulo de evidencias que se busca instalar como criterio de efectividad en los establecimientos educativos.

Reflexiones finales

El análisis de las narrativas docentes de desarrollo profesional no busca valorar la política de evaluación docente, sino mostrar por qué carece de sentido para un profesorado cuyo quehacer se configura en torno a la realidad crítica de su estudiantado y a una cotidianidad marcada por dimensiones personales, relacionales, temporales y espaciales. Muchas narrativas docentes revelan resistencias a guiones oficiales que ignoran el contexto concreto de los establecimientos y obligan a relegar aspectos fundamentales para ejercer la profesión. Desde esta perspectiva, eventos como una movilización docente o la virtualidad en pandemia pueden tener mayor impacto en el desarrollo profesional que una evaluación estandarizada, siempre que fortalezcan vínculos con estudiantes y la vida profesional. En su conjunto, las experiencias que constituyen contra-narrativas cotidianas y cuestionan prescripciones descontextualizadas, deben ser puestas en valor, evidenciando la necesidad de devolver protagonismo al profesorado en la definición de su desarrollo profesional y recordando que la educación, como acción social y cultural, no puede reducirse a una lógica homogeneizadora y estandarizadora.

En este escenario, más que convocar a nuevos actores institucionales, el desafío es restituir el protagonismo del profesorado en la definición de su propio desarrollo profesional, reconociendo que son sus experiencias situadas y saberes pedagógicos los que deben orientar cualquier reflexión o política en educación, y no al revés.



Claudia Carrasco Aguilar. Académica de la Universidad de Málaga, España; Investigadora del Observatorio Psicosocial en Situaciones de Emergencia, Universidad de Playa Ancha. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada. Sus líneas de investigación son formación inicial y desarrollo profesional docente, políticas educativas, violencia y convivencia escolar.

Eduardo Cavieres Fernández. Profesor Titular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha. PhD en Educación por la Universidad de Wisconsin-Madison, EEUU. Su líneas de investigación se centra en la dimensión personal y narrativa de la Educación, sobre la cual descansa la relación entre memoria, ciudadanía y currículo.

correo de contacto: claudia.carrasco@upla.cl

correo de contacto: ecavieres-cea@upla.cl