

Nuevo impulso del discurso neoliberal en la educación uruguaya. Nuevas formas de gobierno de los docentes

New impulse of neoliberal discourse in Uruguayan education. New forms of government of educators

 **Eloísa Bordoli**¹

Resumen

El presente texto es un avance de investigación de un proyecto que se centra en el estudio de los procesos de privatización *en* y *de* la educación acaecidos en Uruguay en los últimos años. Con la asunción de un gobierno de derecha en el último bienio se ha agudizado el discurso neoliberal que impulsa procesos de endoprivatización en el campo educativo al tiempo que ubica a los docentes y sus organizaciones sindicales como los responsables de la denominada crisis educativa. En este marco, el artículo tiene por objetivo analizar las formas de gobierno de los docentes implementadas por la nueva derecha, así como las tecnologías de intervención privilegiadas. Estos análisis permiten identificar un retroceso en clave de derechos educativos y laborales.

Palabras clave: Endoprivatización en la educación; gobierno de los docentes; racionalidad neoliberal.

¹ Doctora en Ciencias Sociales por FLACSO-Argentina. Docente e investigadora del Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República (Uruguay). Email: eloisabordoli@gmail.com

Abstract

This text is an advance of a research project which aims to study the privatization processes in and of education which took place in Uruguay in the last few years. With the election of a right wing government in the last two years a neoliberal stand has gained strength, which has fostered processes of endo- privatization in education blaming educators and their trade unions for the so-called educational crisis. In this context, this article aims to analyze the forms of government of educators implemented by the new right as well as the technologies of intervention which have been privileged. These studies detect a loss in terms of both educational and labour rights.

Keywords: Endo-privatization in education; teachers' government; neoliberal rationality.

1. Introducción

En Uruguay, al igual que en el conjunto de los países, en el inicio de la tercera década del siglo XXI ha estado signada por los efectos sanitarios, económicos y sociales acaecidos por la pandemia (Dussel, 2020) y la consecuente emergencia sanitaria. Concomitantemente, en diversos países latinoamericanos se ha producido el cierre del primer ciclo de gobiernos progresistas del nuevo siglo (Svampa, 2017). Estos gobiernos representaron, en cierta medida, un "paréntesis" en el desarrollo de la racionalidad neoliberal desplegada en la década de los noventa que al cierre del ciclo progresista de estos años reverbera con mayor crudeza en diversos países del cono sur. Los gobiernos progresistas o post-neoliberales, en términos de Sader (2009), han tenido rasgos particulares y diferenciales en función de las articulaciones económicas y sociopolíticas de cada uno de los países, así como ciertos denominadores comunes. Con aciertos y desaciertos, como señala Arenas García (2012), los países latinoamericanos desarrollaron procesos de cambio en una clave igualitarista caracterizada por la presencia del Estado en las diversas esferas, medidas de redistribución salarial, transferencias monetarias a los sectores más desprotegidos, avances en la legislación laboral y en la agenda de nuevos

derechos. Estos cambios buscaron revertir los efectos de desigualdad económica y social provocados por las políticas neoliberales precedentes y se caracterizaron, en términos generales, por ser graduales, moderados y en algunos casos populistas (Moreira, Raus, Gómez Leyton, 2008).

En los gobiernos progresistas la educación se reconfiguró en una clave de derecho humano fundamental y en un bien público y social disputando el sentido neoliberal de servicio y ámbito de formación de recursos humanos para el mercado. La elaboración de nuevas leyes de educación, así como el desarrollo de políticas de inclusión educativa y la jerarquización de la formación, trabajo y participación de los docentes en ámbitos deliberativos y de gobierno fueron alguno de los rasgos característicos de estos ciclos.

En Uruguay, el ciclo progresista (Garcé y Yaffé, 2005) se inaugura en el año 2005 al asumir el gobierno nacional la coalición y movimiento de centro-izquierda, Frente Amplio², y se extiende hasta marzo de 2020 cuando asume el gobierno una nueva coalición de derecha y ultraderecha denominada Multicolor³. Esta coalición, en noviembre de 2019, acuerda un programa de gobierno, "Compromiso por el país", en el que plantean los lineamientos centrales tendientes a restablecer un modelo neoliberal y conservador.

Este *giro a la derecha* acaecido en el Uruguay en el marco de los efectos de la pandemia no escatimó en su plan de reducción e instrumentalización del Estado para el incentivo de la mercantilización de los distintos ámbitos de la vida social, la jerarquización de las bondades del mercado para la organización de las relaciones económicas y sociales, el recorte de los derechos en las diferentes esferas de la sociedad y la promoción del esfuerzo individual como camino del éxito. En este período, de modo explícito el discurso gubernamental se articula en el marco de

² El Frente Amplio (FA) se conforma en febrero de 1971, dos años antes del golpe de Estado, como una coalición de los diversos partidos de izquierda y centro izquierda del espectro político que se extiende desde partidos marxistas clásicos como el Partido Comunista y Socialista hasta los demócratas cristianos. En el FA se integran un importante grupo de intelectuales y dirigentes sindicales y sociales independientes.

³ Esta se articula en octubre de 2019, en la instancia de balotaje, con el objetivo de disputar el gobierno al Frente Amplio y evitar su continuidad. Esta coalición está conformada por los partidos políticos tradicionales de derecha, Nacional y Colorado, de centro derecha Partido Independiente y de ultraderecha pro-militarista Cabildo Abierto entre otros.

una racionalidad neoliberal que se presenta como una “razón-mundo”, en los términos trabajados por Laval y Dardot (2013), que promueve la expansión de la regla mercantil de la competencia en los diferentes órdenes de la sociedad y en los sujetos. En función de ello el discurso gubernamental de la derecha neoliberal se centra en un tríptico argumental en el que se ubica el valor de la libertad individual como eje legitimador en detrimento de la igualdad⁴, la representación del Estado como el freno del desarrollo y el despliegue de beneficios para los emprendedores y los empresarios⁵.

En este marco la reorganización del gobierno de la educación pública y sus contenidos, la formación docente, así como las condiciones de trabajo de estos y las modalidades de participación de los colectivos docentes y las representaciones sindicales que los nuclean se han configurado en los grandes ejes de transformación de las nuevas autoridades educativas.

Como se señala en el resumen, el presente artículo constituye un avance de investigación en torno a los procesos de privatización *en* y *de* la educación en los términos trabajados por Stephen Ball y Deborah Youdell (2007) sucedidos en el Uruguay en los últimos años. Como hemos señalado en trabajos anteriores, hemos analizado cómo en los gobiernos progresistas ya se produjeron procesos de privatización, pero de forma incipiente o latente (Bordoli y Conde, 2016; Moschetti, Bordoli, Martinis, Conde y Alfonzo, 2017; Verger, Moschetti y Fondevilla, 2017; Moschetti, Martínez, Bordoli y Martinis, 2019). Estos procesos se caracterizaron, particularmente, por el desarrollo de nuevas modalidades de educación pública de gestión privada. En este texto, interesa, especialmente, analizar las tecnologías de gobierno que sobre los docentes se han profundizado en el marco de la nueva

⁴ Como desarrollan diversos autores las posiciones ubicadas a la derecha del espectro político se caracterizan por su posicionamiento en torno al valor de la libertad y de la tradición, así como la concentración vertical de la autoridad y del poder. En este marco el principio de igualdad que caracterizó los gobiernos progresistas en el cono sur es minimizado al tiempo que se desplaza a las (in)capacidades individuales de los sujetos los efectos desigualadores del sistema neoliberal. Para ahondar en estos análisis se puede consultar, entre otros: Giordano, 2014; Nikolajczuk, Prego, 2017; Ansaldi, 2017.

⁵ En la Conferencia de prensa del 9 de abril de 2020, el Presidente de la República, Dr. Luis Lacalle Pou, señala que: “Si esto fuera una competencia ciclista, al que va en la punta, al ‘malla oro’, hay que estimularlo para que pedalee más rápido. Es el que va a hacer la inversión, va a dar trabajo. Hay que sacarle lastre al que va a traccionar la economía”.

derecha neoliberal que pregona los beneficios del mercado y el valor del emprendurismo y la libertad individual. Para ello se focalizará en los cambios operados en dos ejes: a) las condiciones laborales de los docentes y b) las restricciones operadas a los colectivos docentes y a las organizaciones sindicales de estos.

Como se ha adelantado el abordaje analítico abrevia en los estudios realizados en torno a los procesos de privatización exógena y endógena desarrollados en el campo educativo por Stephen Ball (2009; 2014); Stephen Ball y Deborah Youdell (2007) y Antoni Verger, Moschetti y Fontdevilla (2017), entre otros, así como los aportes foucaultianos relacionados con la biopolítica, especialmente los vinculados a la noción de gobierno y gubernamentalidad (Foucault, 1991). El material empírico se conforma por diversos documentos educativos oficiales y declaraciones públicas de las autoridades de la educación del período seleccionado.

El texto se estructura en tres apartados centrales. En el primero de estos, se retoman las principales categorías conceptuales que habilitarán el análisis del material empírico mencionadas: los estudios sobre los procesos de privatización educativa y los aportes en torno al gobierno, la gubernamentalidad de Foucault (1991) así como las profundizaciones efectuadas por Laval y Dardot (2013) sobre la racionalidad neoliberal. En el segundo apartado, se presentan los principales cambios acaecidos en el período de estudios relacionado a las condiciones de trabajo de los docentes y el nuevo lugar asignado a los colectivos y las organizaciones docentes. Finalmente, en el tercer apartado, se sintetizan los principales hallazgos del trabajo realizado hasta el presente.

2. Los efectos del neoliberalismo en la educación: avances privatizadores y tecnologías de gobierno

En este apartado interesa presentar, sucintamente, el abordaje conceptual desde el cual analizamos los procesos de cambios privatizadores que en el sistema educativo público de Uruguay se están procesando y, especialmente, las tecnologías de gobierno desplegadas en torno a los docentes y sus representaciones colectivas y sindicales. Como se ha indicado el marco analítico se nutre de los estudios

realizados en torno a los procesos de privatización exógena y endógena desarrollados en el campo educativo por Stephen Ball (2009; 2014); Stephen Ball y Deborah Youdell (2007), entre otros, así como los estudios foucaultianos relacionados con la gubernamentalidad (Foucault, 1991) como una vía posible de comprensión de la racionalidad política del neoliberalismo.

2.1. La racionalidad política del neoliberalismo

2.1.1. Los estudios sobre la gubernamentalidad

A partir de los estudios iniciados con los tomos de la *Historia de la sexualidad* Foucault inicia un proceso de revisión del concepto de poder e introduce, en sus estudios, el concepto de biopoder ampliando su eje heurístico. En base a esta revisión, el filósofo francés profundiza en el análisis de las racionalidades y las tecnologías, particulares, de regulación de las poblaciones junto a las técnicas de disciplinamiento.

A su vez, la problemática del gobierno refiere a la guía de la conducta *de sí y de los otros*. En palabras de Foucault, el gobierno supone, en un sentido amplio, el despliegue de un conjunto de: "técnicas y procedimientos destinados a dirigir la conducta de los hombres" (1989, p. 123).

Las conceptualizaciones foucaultianas en torno al gobierno se erigen en el marco del análisis del poder, pero se diferencian de la comprensión de este "como juego de estrategias entre libertades" y de los "estados de dominación". En esta línea señala:

[...] debe distinguirse las relaciones de poder como juegos de estrategias entre libertades (...) y los estados de dominación, a los que comúnmente se los llama poder. Y entre los dos, entre los juegos de poder y los estados de dominación, están las tecnologías gubernamentales. (...) El análisis de estas técnicas es necesario, porque es a través de este género de técnicas que se establecen y se mantienen los estados de dominación. (Foucault, 1994, p.728)

En el concepto de gobierno y en el neologismo *gubernamentalidad*, acuñado por el autor, se articulan la conducción de las conductas de cada uno ("de sí") y de los otros referenciada precedentemente, así como las tecnologías de gobierno y las

racionalidades políticas. Esto en tanto que al autor le interesa estudiar el gobierno de los sujetos y de las poblaciones como posibilidad efectiva y real de marcar y guiar sus conductas, así como las tecnologías implementadas; estas son tematizadas como los procedimientos y las prácticas de intervención acaecidas.

El concepto de tecnología de gobierno plantea la relación entre formas de saber y ciertas actividades prácticas y técnicas (por ejemplo, aquellas involucradas en la dirección de la conducta humana, la formación de capacidades, el modelo de personas, ciudadanos y entidades colectivas). (Dean, 1996, p. 51)

En esta línea de análisis, el filósofo francés subraya que las racionalidades políticas se configuran en torno a los campos discursivos en los cuales se habilitan ciertas nociones vinculadas al ejercicio del poder y las formas de legitimación de este al tiempo que se articulan con los desarrollos en torno al saber.

En este contexto argumental, la noción de gubernamentalidad condensa las tecnologías y las racionalidades políticas contemporáneas. En este sentido Foucault plantea que en esta noción resultan fundamentales tres cosas:

- 1) El conjunto de instituciones, procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y tácticas que han permitido ejercer esta forma específica y muy compleja de poder que tiene por blanco la población, por forma principal de saber la economía política, y por instrumentos técnicos esenciales los dispositivos de seguridad. 2) La tendencia que en Occidente no ha dejado de conducir, desde hace mucho tiempo, hacia la preeminencia de este tipo de poder que se puede llamar, gobierno sobre todos los otros: soberanía, disciplina, etc., y que ha implicado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de todo un conjunto de saberes. 3) El proceso, o mejor, el resultado del proceso a través del cual el Estado de justicia del medioevo, convertido en Estado administrativo en los siglos XV y XVI, se encuentra poco a poco "gubernamentalizado". (Foucault, 1991, p. 25)

En función de los tres elementos explicitados precedentemente se desprende que la gubernamentalidad es un modo de gobierno al tiempo que habilita un

enfoque para abordar y comprender los modos de gobierno en las sociedades liberales/neoliberales.

En este apartado, interesa recuperar los aportes que el filósofo francés realiza en *Nacimiento de la biopolítica*. En estas clases, Foucault ubica el núcleo del neoliberalismo en "saber cómo se puede ajustar el ejercicio global del poder político a los principios de una economía de mercado" (Foucault, 2007, p. 157). El autor sostiene que esta racionalidad insta "relaciones estrictamente mercantiles en la sociedad" (Foucault, 2007, p. 155) y que, a diferencia del liberalismo, en el centro de la concepción de la sociedad se ubica la idea de competencia con el modelo del *homo economicus*, el individuo emprendedor, de la empresa y la producción.

Esta economía y libertad de mercado necesitará una política activa y vigilante en la cual la acción gubernamental no será el contrapeso ni se ubicará en un rol de compensación de los efectos sociales de los procesos de mercantilización. Será el individuo el que deba afrontar los riesgos de la existencia de manera, estrictamente, individual. Al respecto Foucault refiere al desarrollo de una "política social individual" diferente a las políticas asociativa (Foucault, 2007, p. 177).

2.1.2. La racionalidad neoliberal en educación: la producción del sujeto emprendedor

Desde los aportes foucaultianos en torno al gobierno y a la gubernamentalidad neoliberal es posible analizar al neoliberalismo y sus efectos en el marco de una serie de tecnologías de gobierno y una racionalidad política que apuntan a redefinir las relaciones entre lo público y lo privado extendiendo la regla mercantil a los diversos ámbitos sociales y subjetivos. Esto se aprecia, como adelantamos en la introducción, en los procesos de mercantilización de los diferentes servicios, la restricción e instrumentalización del Estado, la privatización de las empresas públicas, así como la introducción de lógicas de gestión privada en estas, la restricción de derechos, la flexibilización laboral y los cambios en la educación pública como desarrollaremos. La libertad individual y la expansión del valor del emprendedurismo se configuran en ejes legitimadores de esta racionalidad neoliberal.

Laval y Dardot (2013) profundizan los trabajos foucaultianos analizados precedentemente y caracterizan al neoliberalismo como una nueva racionalidad que articula el conjunto de las esferas sociales. Este se configura en un nuevo sistema normativo que apunta al gobierno de sí y de los otros por medio del desarrollo de diversas tecnologías que tiende a la generación de una subjetividad capturada por la noción de capital humano y "sujeto-empresa". Para los autores esta racionalidad y las tecnologías asociadas tienden a la producción de una nueva normalización en la que los gobiernos tienen:

un papel guardián vigilante de reglas jurídicas, monetarias, comportamentales, atribuyéndole la función de controlador de las reglas de competencia en el marco de una colusión oficiosa con grandes oligopolios, y quizás aún más, asignándole el objetivo de crear situaciones de mercado y formar individuos adaptados a las lógicas de mercado. (Laval y Dardot, 2013, p. 191)

Para los autores, la racionalidad neoliberal implica que la empresa sea el modelo de subjetivación de los individuos. Esto supone que el sujeto se configure en base a las lógicas del mercado, se autogubierne y adquiera un "espíritu empresarial". En otros términos, se apunta a un gobierno de los cuerpos y de las almas en base al *entrepreneurship*. Lo precedente implica que los sujetos deben internalizar las técnicas de *management* para ser competitivos y lograr el desarrollo y dominio de sí.

2.2 La educación en la racionalidad neoliberales: los procesos de privatización

Como se desarrolló en el apartado precedente, la racionalidad neoliberal implica un nuevo rol de los gobiernos en tanto estos deben controlar las reglas de competencia, propias del mercado, y promover la conformación de subjetividades de "individuos-empresas". En esta lógica, la educación y, particularmente, los sistemas educativos públicos creados en el marco de un Estado Benefactor se configuran en uno de los ejes de cambio. En dirección opuesta a lo acontecido en el marco de los gobiernos progresistas desarrollados en los primeros lustros del presente siglo en América Latina, los nuevos gobiernos de derecha otorgan un

nuevo impulso a los procesos de desinversión estatal acorde a la racionalidad neoliberal.

Como desarrollan Stephen Ball y Deborah Youdell (2007), en las últimas décadas se ha extendido la introducción de modalidades privatizadoras en la educación. Estas modalidades adquieren, como adelantamos, dos formas: a) privatización exógena o *de* la educación y b) privatización endógena o *en* la educación. La primera de estas se efectúa cuando los gobiernos abren “los servicios de educación pública a la participación de agentes privados -generalmente con fin de lucro-, para que éstos diseñen, gestionen o provean aspectos tanto centrales como periféricos de la educación pública” (Ball y Youdell, 2007, p. 9). En tanto la privatización *en* la educación:

Corresponde a lo que denominamos la privatización endógena, esas formas de privatización implican la incorporación de ideas, métodos y prácticas del sector privado a fines que el sector público sea cada vez más como una empresa y crecientemente comercial. (Ball y Youdell, 2007, p. 8)

Esta modalidad implica la introducción de lógicas y métodos de gestión privado propios del mundo empresarial y del mercado a los establecimientos educativos. En general es una forma “encubierta” de penetración de lógicas de funcionamiento del ámbito privado en el sistema de enseñanza pública (Ball, 2014). La endoprivatización se presenta de modo más sutil, pero, progresivamente, altera el funcionamiento global de la educación. Esta se puede manifestar en las formas organizativas y de gobernanza del sistema escolar, en los procesos de formación y desarrollo profesional de los docentes, así como en las lógicas de diseño curricular, medición de los aprendizajes y modalidades de enseñanza. La racionalidad neoliberal se introduce en la escuela procurando que esta se asemeje, cada vez más, a una “empresa educativa” (Laval, 2004).

Estos procesos de privatización *en* los establecimientos educativos se articulan, armónicamente, con la racionalidad neoliberal y el desarrollo de tecnologías de gobierno de los sujetos, sean estos estudiantes o docentes. El gobierno de las conductas de sí y de los otros, en términos foucaultianos, o la

conformación de emprendedores en palabras de Laval y Dardot (2013) se conjugan con los procesos encubiertos de endoprivatización de la educación.

En el contexto latinoamericano, como indican Myriam Feldfeber (2020) y Nora Gluz y Feldfeber (2020), a partir del cierre de los ciclos progresistas y de la asunción de nuevos gobiernos de derecha se identifica un avance en los procesos privatizadores. En el apartado siguiente nos focalizaremos en los modos en que estos procesos se han articulado en Uruguay, particularmente, en relación con los docentes y las representaciones colectivas y sindicales de estos.

3. Nuevas formas de gobierno de los y las docentes

Como se desarrolló en la introducción, el *giro a la derecha* acaecido en Uruguay promovió la exaltación de la racionalidad neoliberal que reconfiguró las disputas en torno a lo público y a lo privado. La educación, los y las docentes, así como sus organizaciones sindicales se ubicaron en el centro del debate. Cabe señalar que, en el ciclo progresista, en materia educativa se produjeron, al menos, tres avances que se consagran en el año 2008 en una nueva Ley General de Educación, N° 18437 (Ley General de Educación 18437, 2008). En primer lugar, la educación se consagró como un derecho humano inalienable, como bien público y social al tiempo que ubica al Estado como el responsable del cumplimiento de este derecho (Ley General de Educación 18437, 2008, p. 1). En segundo lugar, se establece un sistema articulado, integral y solidario entre los entes autónomos de la educación pública estatal (Sistema Nacional de Educación Pública⁶); simultáneamente a lo señalado se otorga un incremento presupuestal significativo. Finalmente, y, en tercer lugar, se avanza en la participación de los y las docentes

⁶ La Ley General de Educación N° 18437 crea el Sistema Nacional de Educación Pública (estatal) (SNEP). Este se integra por: el Ministerio de Educación y Cultura y los entes autónomos Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y la Universidad de la República. La ANEP reúne a la educación pública estatal de Enseñanza Inicial, Primaria, Media Básica, Media Superior, Tecnológica y Formación Docente. Los principios que rigen el SNEP son: autonomía, coordinación y participación (Ley General de Educación 18437, 2008, 22). Cabe consignar que en Uruguay aproximadamente 8 de 10 estudiantes asisten a la oferta educativa pública estatal en los diferentes ciclos y en formación docente la matrícula en los establecimientos públicos asciende al 94%. En este sentido cabe indicar que, históricamente, ha existido una clara distinción entre la enseñanza privada y la pública (estatal) y un nítido predominio de esta última.

en los ámbitos deliberativos y de gobierno de la educación pública (Ley General de Educación 18437, 2008, p. 22) y en el establecimiento de diversos ámbitos bipartitos de negociación de los sindicatos con las autoridades educativas.

En el último bienio, al asumir el nuevo gobierno neoliberal al tiempo que se establece un drástico recorte en la inversión pública en educación (en plena pandemia) y una baja en el poder adquisitivo de los salarios docentes se despliegan nuevas formas de gobierno de los y las docentes tendientes a conducir sus conductas en tanto se los denota como corresponsables de los problemas que la educación padece y se los responsabiliza de la denominada "crisis educativa".

3.1. Endoprivatización y gobierno de los y las docentes

A pocos días de asumir el nuevo gobierno y declararse la emergencia sanitaria como consecuencia de la pandemia el Poder Ejecutivo envía una Ley de Urgente Consideración (LUC) al parlamento nacional en el que se establece cambios en las distintas áreas del Estado, entre ellas la educación. Junto a esta se instauran cambios en la seguridad, las empresas públicas, la economía, el funcionamiento del Estado, las relaciones laborales, la seguridad social y las políticas sociales entre otras. En líneas generales estos apuntan a la retracción y direccionamiento del Estado frente al mercado y a la pérdida de derechos y garantías ciudadanas.

Es posible identificar en la LUC cambios que habilitan procesos privatizadores en tanto se introducen modificaciones significativas en la Ley General de Educación, Nº 18437 del año 2008. Entre estas transformaciones se ubican: la eliminación del Sistema Nacional de Educación Pública, la eliminación de la prohibición de suscribir acuerdos con organismos nacionales o internacionales que tengan a la educación como "servicio lucrativo" y se incorporan representantes de los colegios y universidades privadas en la Comisión Coordinadora de la Educación sin atender criterios de representatividad y ponderación (Ley de Urgente Consideración 19889, 2020).

Con respecto a la formación docente y a los derechos laborales de los y las docentes se establecen procesos de desregularización propios del libre mercado. Un aspecto central en esta línea es la creación de un nuevo estatuto docente que

establece regímenes salariales diferenciados en función del cumplimiento de metas de política pública. El artículo 193 de la LUC insta que los docentes podrán recibir “compensaciones o complementos salariales y otros beneficios” (Ley de Urgente Consideración 19889, 2020, p. 113) si cumplen ciertas metas de política educativa. A su vez, se otorga la potestad, a los directores de los centros educativos, de remover a docentes que no adhieran a un proyecto o a una metodología de trabajo particular.

Lo precedente da cuenta de la introducción de una racionalidad y un *modus operandi* gerencialista propio del ámbito privado y del mundo empresarial. Asimismo, estos mecanismos pueden ser analizados como procedimientos tendientes a regular las conductas de los docentes. Estas tecnologías de gobierno promueven la reconfiguración de las posiciones de los y las docentes y la generación de nuevas subjetividades al fracturar los derechos laborales adquiridos y procurar inhibir el desarrollo de autonomías de pensamiento. En esta línea cabe señalar que la promoción de posiciones críticas de los colectivos docentes y la libertad de cátedra se configuraron, históricamente, en modelos de subjetivación de los maestros y profesores uruguayos. Estos valores han sido atesorados y defendidos a lo largo de las luchas de los colectivos docentes durante décadas y, sin ser hegemónicos, disputaron el espacio simbólico con posiciones conservadoras y neoliberales.

En consonancia con lo establecido en el artículo 193 de la LUC, otro de los documentos centrales del bienio analizado, el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 que acompañó el mensaje presupuestal elevado al parlamento nacional por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)⁷ se afirma que se podrán otorgar incentivos especiales a los docentes que participen en la “promoción de comunidades de innovación” (ANEP, 2020, p. 140).

⁷ La ANEP es un ente autónomo que tiene como finalidad planificar y administrar el sistema educativo público en todos sus niveles educativos. Este ente está integrado por el Consejo Directivo Central (CODICEN), el Consejo de Educación Primaria (CEIP), el Consejo de Educación Secundaria (CES), el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) y el Consejo de Formación en Educación (CFE). La Ley General de Educación, Nº 18.437, establecía los ámbitos de competencias y cometidos de cada uno de los consejos (Ley General de Educación 18437, 2008, pp. 27-28).

A su vez, en el documento citado *ut supra* se establecen los lineamientos estratégicos del quinquenio. Entre ellos se ubican el: "Diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo" y "Transformar el diseño y la gestión institucional, profesionalizando los procesos y las funciones técnico-administrativas y de servicio" (ANEP, 2020, p. 129). Con respecto al segundo de los lineamientos estratégicos señalados se define el establecimiento de tableros de gestión "que permitan a los centros educativos, en particular a los equipos de dirección, una mejora en la gestión para facilitar la rendición de cuentas de los centros" (ANEP, 2020, p. 142). Específicamente se indica:

Dentro de los proyectos priorizados (por la ANEP), se destaca la implementación de Tableros los que estarán disponibles para los equipos de dirección y el cuerpo docente. Estos tienen como objetivo brindar información mediante indicadores estandarizados sobre los alumnos que asisten al centro educativo, sus docentes y otros aspectos relevantes. (ANEP, 2020, p. 216)

Los tableros integran mediciones y mecanismos de seguimiento de alumnos y del personal docente de los centros a los efectos de realizar un control intra-establecimiento y también efectuar comparaciones inter-establecimientos. La lógica del control del gobierno de las almas y de los cuerpos, así como la promoción de la medición y competencia se materializan en un artefacto tecnológico. Como nos enseña Foucault, estos artefactos, procedimientos, técnicas y lógicas de funcionamiento devienen necesarios para desarrollar la conducción de las conductas, el gobierno sobre los otros y los procesos de subjetivación que producirán el gobierno de sí.

Un aspecto que transversaliza los discursos sobre los y las docentes y la educación en general refiere al empleo de un lenguaje gerencial y empresarial que disputa el espacio simbólico y los procesos de significación propios del ámbito educativo. Estos lenguajes procuran una "colonización simbólica" como señala Pini (2009) al tiempo que dan cuenta de lo que Ball y Youdell (2007) denominan procesos de privatización *en* la educación pública. La "colonización simbólica" no

opera, exclusivamente en los aspectos vinculados a la gestión de los centros, sino que alude a la gestión de la enseñanza y de los aprendizajes. De este modo la disputa por la significación no se circunscribe a lo macro de las políticas y a lo meso de los establecimientos, sino que, también, se aloja en los niveles micro de los sujetos y específicos de la enseñanza. Los significantes: gestión, evaluación, estandarización de aprendizajes, liderazgo, competencias, habilidades socioemocionales se configuran como un universo de sentidos lógicamente estabilizado que tiende a gobernar al docente y al desarrollo de la enseñanza.

3.2. La centralidad del individuo y la denostación de lo colectivo

En este apartado interesa señalar dos disputas y la implementación de ciertas tecnologías de gobierno impulsadas para restringir o eliminar los ámbitos colectivos, especialmente, los sindicatos docentes.

Es pertinente subrayar que desde el marco analítico que desarrollamos la racionalidad neoliberal requiere la extensión de la lógica mercantil sustentada en los individuos (no en los colectivos) y en la competencia. Desde esta vertiente de comprensión de lo social, lo educativo y los modos de gobierno de los sujetos las formas de organización colectiva se configuran en un obstáculo y en una traba material y simbólica en tanto disputa intereses y otros sentidos posibles en el juego de las relaciones de poder. Es por ello que no sorprende que las autoridades educativas actuales de Uruguay, así como diversos legisladores oficialistas del gobierno sostengan, que los Sindicatos docentes: no se constituyen en parte de las soluciones a los problemas que enfrenta la educación, sino que por el contrario son parte del problema⁸.

En primer lugar, interesa presentar la restricción a las formas de participación docente y, especialmente, a las modalidades colectivas de participación en ámbitos deliberativos, así como del gobierno de la educación. Estas restricciones se han

⁸ A modo de ejemplo, el Ministro de Educación y Cultura, Dr. Pablo da Silveira, en declaraciones de prensa afirma que la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (Fenapes) es parte del problema. El ministro expresa: "Ya sabemos que la Fenapes no es parte de la solución problema, es parte del problema" (Diario El País, 19 de octubre de 2021). Disponible en <https://bit.ly/3PAjyJs>

implementado en el nuevo gobierno de la educación en diferentes ámbitos. Un claro ejemplo de ello se aprecia en la Ley de Urgente Consideración (LUC), citada en el apartado anterior. Esta elimina la participación de los docentes en el gobierno de la educación, específicamente en los Consejos Desconcentrados de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). La Ley General de Educación del 2008 establecía que uno de los tres miembros de estos consejos debería ser electo, de forma directa, por los colectivos docentes. A partir de este cambio los consejos desconcentrados se suprimen y pasan a ser direcciones generales con una impronta netamente gerencialista.

Otros ejemplos lo constituyen las sustituciones de las discusiones en los ámbitos de los colectivos docentes de los documentos curriculares oficiales que han sido elaborados por las autoridades educativas y que según sostienen impulsan “una transformación curricular integral” (Anep-Codicen 2021). Estos nuevos diseños curriculares se implementarían en el año 2023. Las consultas a los sindicatos o a los colectivos escolares han sido sustituidas por una encuesta *on line*, individual, a realizar por los docentes. A su vez, se ha dilatado la consulta, preceptiva, a las Asambleas Técnico Docentes⁹ tanto a nivel de los establecimientos educativos como a nivel nacional en cada uno de los subsistemas de enseñanza.

En segundo lugar, es pertinente señalar las diversas investigaciones administrativas efectuadas por las autoridades educativas, particularmente, a dirigentes sindicales, así como la instalación de una Comisión Parlamentaria a los efectos de investigar las licencias sindicales¹⁰. Asimismo, se ha presentado una solicitud de destitución de docentes acusados de proselitismo en una institución educativa sin alumnos¹¹. Estos sucesos dan cuenta de procedimientos de control

⁹ Las Asambleas Técnico Docentes (ATD) constituyen órganos públicos deliberantes con facultades de iniciativa y funciones consultivas en asuntos técnico - pedagógicos de la rama de enseñanza a la que pertenecen y en temas de educación general. Fueron creadas por la Ley de Educación, N° 15.739, en el año 1985, a la salida de la dictadura cívico-militar, a propuesta de los sindicatos de la educación. Estos órganos se mantienen en la Ley General de Educación, N° 18437 del 2008.

¹⁰ La Comisión se crea por el oficialismo con el objetivo de: “investigar la extensión y la justificación de las licencias irregulares a los integrantes de la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (Fenapes) por el Consejo de Educación Secundaria en el período 2015 – 2019”. Disponible en: <https://parlamento.gub.uy/Camarasycomisiones/Representantes/Comisiones/1220>

¹¹ La Dirección General de Educación Secundaria notifica a dos de estos docentes que se solicitará su destitución por haber violado el artículo 58 de la Constitución de la República que prescribe la

que apuntan a redirigir las conductas de quienes, supuestamente, se “hayan separado de la normalidad” similares a los descritos en Brasil en el marco de la *Escola “sem” partido* (Frigotto, 2017).

A lo precedente se añade un proyecto de ley para la creación de un Consejo de Laicidad remitido al parlamento nacional por el diputado oficialista Felipe Schipani el 19 de marzo de 2021 con el objetivo de velar por la neutralidad del Estado ante el fenómeno religioso y la prohibición de proselitismo en las dependencias públicas (Proyecto de ley Creación Consejo de Laicidad, 2021) y que tiene como eje la institucionalización de una tecnología de gobierno y de control de las conductas de los docentes.

En síntesis, los elementos trabajados en estos apartados han procurado dar cuenta de la racionalidad neoliberal, así como de las formas mercantizadas de relaciones que esta expande. Las reseñadas son algunas de las tecnologías de gobierno en el terreno educativo que en el bienio se han exhibido con nitidez y que tienen como finalidad la dirección de las conductas o el reencauzamiento de aquellas que se apartan de la normalidad esperada en el marco del *giro a la derecha* acontecido en el inicio de la tercera década del nuevo siglo.

4. Conclusiones

Como se ha señalado, el presente trabajo se inscribe en los estudios que estamos desarrollando con respecto a los procesos de privatización educación desarrollados en Uruguay en los últimos tres lustros. De modo particular y como ya habíamos adelantado en artículos anteriores, a partir de la asunción del nuevo gobierno de derecha en el último bienio, los impulsos refundacionales en el terreno educativo se agudizaron y los procesos privatista adquieren mayor relieve desplazando su presencia “latente” a un estado “manifiesto” (Bordoli y Conde, 2020)¹².

imposibilidad de los funcionarios públicos de realizar proselitismo político (25 de octubre de 2021). La Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (Fenapes) elevará el caso a la OIT y CIDH.

¹² También se puede consultar: Martinis (2020) y Bordoli y Conde (2021).

El ocaso de tres lustros de gobiernos progresista producido recientemente en el país cierra un ciclo que disputó - con vaivenes, contradicciones y dificultades - la racionalidad neoliberal articulada a mediados de la década de los noventa del siglo pasado. En el inicio de la tercera década del presente siglo esta racionalidad exhibe su vitalidad y pujanza de la mano del nuevo gobierno de derecha que asume la conducción del país.

El *giro a la derecha*, asociado a procesos similares en otros países latinoamericanos, ha marcado el proceso de desarticulación del sistema educativo público al tiempo que ha habilitado la injerencia privada en la conducción de la educación pública y la asociación de esta última con organizaciones e instituciones que persigan fines lucrativos en el terreno educativo. Concomitantemente, los procesos de endoprivatización educativa se han acentuado en el ámbito de la educación con la introducción de lógicas de funcionamiento empresarial en su seno, así como con el despliegue de artefactos, procedimientos y modos de gerenciamiento, conducción y gobierno de los cuerpos y las almas de los y las docentes.

La racionalidad neoliberal que dota de sentidos a las técnicas de gobierno de los y las docentes, diseñadas e implementadas en el último bienio, han ubicado a los y las docentes y sus diversas organizaciones colectivas y sindicales como sujetos susceptibles de resistencias y capacidad de impugnación de la lógica mercantil en el ámbito educativo. En torno a ese contrapoder potencial de los colectivos docentes que pueden disputar otros sentidos del trabajo educativo, así como habilitar otros modelos de subjetivación alertan a las nuevas autoridades de los riesgos que estas potencialidades contrahegemónicas entrañan. Esto ha conducido a que se denote a los y las docentes, así como a sus organizaciones representativas, como los corresponsables de la emergencia o crisis de la educación que arguyen los actuales gobernantes. El despliegue de nuevas tecnologías de gobierno y control sobre los docentes consistentes con la racionalidad neoliberal, así como la reducción de la representación de estos en los ámbitos deliberativos y decisorios del sistema educativo son algunos de los ejemplos analizados en el presente trabajo. Estos han tenido el objetivo de ilustrar cómo estas tecnologías de gobierno se articulan con

los progresivos y cada vez más explícitos procesos de privatización *en* el seno de la educación acaecidos en los últimos años. Asimismo, son muestras de la “colonización simbólica” que el discurso neoliberal despliega en los diversos niveles de la enseñanza: macro, del sistema educativo y sus formas organizativas y de gobernanza, meso, de los establecimientos escolares, y micro, de las subjetividades docentes.

Como corolario, es necesario consignar que la racionalidad neoliberal “omnipresente” no escapa a las disputas de poder que diversos sujetos colectivos (como los docentes) habilitan y que han tenido distintos derroteros en el pasado reciente.

Referencias bibliográficas

- ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) (2020). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024*. Tomo I. Montevideo: Anep. Disponible en <https://bit.ly/3li4WQO>
- ANEP - Codicen (Administración Nacional de Educación Pública - Consejo Directivo Central) (2021). *Circular N° 49*, Hoja de ruta de la transformación curricular integral. Montevideo: Anep. Disponible en <https://bit.ly/3lgjLDu>
- Ansaldi, W. (2017). Arregladitas como para ir de boda. Nuevo ropaje para las viejas derechas. *Revista THEOMAI/THEOMAI Journal*. Estudios críticos sobre Sociedad y Desarrollo/Critical Studies about Society and Development, 35.
- Arenas García, N. (2012). Post-neoliberalismo en América Latina: en busca del paradigma perdido. *Revista Aportes para la Integración Latinoamericana*, XVIII, (27), 21-46.
- Ball, S. J. (2009). Privatising education, privatising education policy, privatising educational research: Network governance and the ‘competition state’. *Journal of Education Policy*, 24 (1), 83-99.
- Ball, S. J. (2014). Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa. *Education Policy Analysis Archives*, 22, 1-13.

- Ball, S. J. y Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública*. Brussels: Education International.
- Bordoli, E. y Conde, S. (2016). El progresivo encanto por la gestión privada. Análisis de modelos de gestión público-privado en enseñanza media en Uruguay (2002-2013). *Educação & Sociedade*, Campinas, 37 (134), 73-90.
- Bordoli, E. y Conde, S. (2020). "El proyecto educativo conservador en Uruguay en los albores del siglo XXI: avance privatizador y tutela ministerial". *Revista Práxis Educativa*, 15 1-21.
- Bordoli, E. y Conde S. (2021). Análisis de los cambios en formación docente y en los derechos de los trabajadores de la educación en el marco del modelo educativo conservador en Uruguay. En N. Gluz, C. Rodrigues y R. Elías (Coords.), *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras: una mirada nuestroamericana* (pp. 335-350). Buenos Aires: CLACSO.
- Deam, M. (1996). Putting the technological into government. *History of the Human Sciences*, 9 (3), 47-68.
- Dussel, E. (2020). *La Pandemia con Enrique Dussel. Ética y política*. Disponible en <https://bit.ly/3wxh1qG>
- Garcé, A. y Yaffé, J. (2005). La era progresista. En G. Caetano (Comp.), *20 años de democracia. Uruguay 1985-2005: miradas múltiples* (pp 423-430). Montevideo: Taurus.
- Feldfeber, M. (2020). La educación como derecho a partir del cambio de siglo: perspectivas democratizadoras y restauraciones conservadoras. En F. Acosta, *Derecho a la educación y escolarización en América Latina* (pp 41-56). Buenos Aires: UNGS.
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2020). Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y Políticas Públicas*, VII (13), 19-38.
- Foucault, M. (1989). *Resumé des cours 1970-1982. Conférences, essais et leçons di Collège de France*. Paris: Julliards.

- Foucault, M. (1991). La gubernamentalidad. En AAVV, *Espacios de Poder* (pp 9-26). Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1994). L' éthique du souci de soi comme pratique de la liberté. *Dits et Écrits, IV*, 708-729.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Frigotto, G. (Org.) (2017). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Río de Janeiro: UERJ-LPP.
- Giordano, V. (2014) ¿Qué hay de nuevo en las «nuevas derechas»? *Revista Nueva Sociedad*, 254, 46-56.
- Laval, C, (2004). La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública. Barcelona: Paidós.
- Laval, C. y Dardot, P. (2013). La nueva razón del mundo. Barcelona,: Editorial Gedisa.
- Ley General de Educación, 18.437. Poder Legislativo (PL). Diciembre de 2008. Disponible en <https://bit.ly/38wqN4c>
- Ley de Urgente Consideración 19889. Poder Legislativo (PL). Julio de 2020 Disponible en <https://bit.ly/39UiS0X>
- Martinis, P. (2020). Disputas en torno al carácter de la educación pública en Uruguay. *Educar em Revista*, 36, e77559.
- Moreira, C., Raus, D. y Gómez Leyton, J. C. (2008). *La nueva política en América Latina. Rupturas y continuidades*. Montevideo: Trilce.
- Moschetti, M., Martínez Pons, M., Bordoli, E. y Martinis, P. (2019). The increasing role of non-State actors in education policy-making. Evidence from Uruguay. *Journal of Education Policy*, 35, 367-393.
- Moschetti, M., Bordoli, E., Martinis, P., Conde, S. y Alfonzo, M. (2017). *Privatización educativa en Uruguay: políticas, actores y posiciones*. Bruselas: Internacional de la Educación.
- Nikolajczuk, M. y Prego, F. (2017). Las ciencias frente al avance de la "nuevas" derechas en América Latina en el siglo XXI. *Leviathan: Cuadernos de Investigación Política*, 14, 1-25.

- Pini, M. E. (2009). Estudios críticos del discurso y educación. Exploraciones sobre un campo transversal. En M. E. Pini (Comp.), *Discuso y educación. Herramientas para un análisis crítico*. San Martín, Argentina: UNSAMEdita.
- Sader, E. (2009). *El nuevo topo, los caminos de la izquierda latinoamericana*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores-CLACSO.
- Svampa, M. (2017). Cuatro claves para leer América Latina. *Revista Nueva Sociedad*, 268, 50-64.
- Proyecto de ley de Creación de un Consejo de Laicidad, 2021. Poder Legislativo (PL). Disponible en <https://bit.ly/3wEJMls>
- Verger, A., Moschetti, M. y Fontdevilla, C. (2017). *La privatización educativa en América Latina: una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias*. Brussels: Education International.

Fecha de recepción: 31 de marzo de 2022

Fecha de aceptación: 17 de mayo de 2022



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)