

Una mirada desde el análisis crítico al maestro como sujeto: tensiones entre la investigación y la política pública

Autor(es)

Milton César Bermúdez Obando

Licenciado en ciencias sociales de la universidad del Valle, Magister en educación Universidad el Tecnológico de Monterrey.

ORCID: [0000-0001-8175-993X](https://orcid.org/0000-0001-8175-993X)

Armando Castiblanco

Docente-Investigador. Universidad Externado de Colombia.

ORCID: [0000-0002-6805-8239](https://orcid.org/0000-0002-6805-8239)

Recibido: 29 de noviembre de 2023

Aceptado: 27 de diciembre de 2024

Resumen

El presente escrito aborda la problemática de la distancia entre las políticas públicas, la investigación educativa y sus repercusiones en los espacios escolares de educación básica y media en el contexto colombiano, a partir de una perspectiva analítico-crítica desde lo discursivo. Para la problematización, se realiza una síntesis conceptual de las implicaciones del desarrollo de un análisis crítico, como elemento de contexto y de perspectiva. A seguir, se plantea la referenciación de los estamentos y estructuras que se manifiestan como fuentes de política pública en educación y escenarios de toma de decisiones, para proceder a discutir sobre la in-

vestigación y política pública, esgrimiendo la distancia que se manifiesta entre la academia y los espacios de toma de decisiones en educación para finalmente, discutir parte de la complejidad que implica la militancia ético política del maestro, en el contexto actual de las políticas públicas educativas.

Palabras Clave

Análisis crítico, Política pública, Investigación, Maestro, Educación.



Abstract

This paper addresses the problem of the distance between public policies, educational research and its repercussions in the school spaces of basic and secondary education in the Colombian context, from a discursive analytical-critical perspective. For the problematization, a conceptual synthesis of the implications of the development of a critical analysis, as an element of context and perspective, is made. Next, the referencing of the bodies and structures that are manifested as sources of public policy in education and decision-making scenarios is proposed, in order to proceed to discuss research and public policy, wielding the distance that is manifested between the academy and the decision-making spaces in education. The above aspects are shown as a general contextualization overview. Then, maintaining an inductive logic,

the above is concretized to the more specific scenario of the Colombian school institution, to present a brief synthesis of the scope and limitations of the teacher as a researcher and actor of education to finally discuss part of the complexity that implies the ethical-political militancy of the teacher, in the current context of educational public policies.

Keywords

Critical analysis, Public policy, Research, Teacher, Education.



1. El análisis crítico como perspectiva de reflexión.

Las miradas analíticas implican conocer los componentes de un sistema o de una estructura, profundizando en la naturaleza de sus partes y las relaciones que dichos componentes establecen entre sí, para complementar mucho más que un todo. Así mismo, define las relaciones del elemento o sistema en análisis, con los otros sistemas. Subsecuentemente, la perspectiva crítica, conlleva un giro complejo hacia diversas racionalidades, saberes y multiperspectivismo, alternativo a las formas “tradicionales” o validadas de entender, asumir o significar un fenómeno, elemento, hecho o sistema, en síntesis: la realidad. Requiere en esencia, un giro semántico y apertura a otras lecturas, sin caer en el criticismo radical, de invalidar las perspectivas tradicionalmente estructuradas, más bien busca complementarlas.

En concomitancia con lo anterior, el análisis crítico discursivo como enfoque, permite una deriva de la hermenéutica del discurso que, aplicado en el contexto de reflexión de los procesos educativos, permite identificar las partes componentes de un discurso, sus relaciones como sistema discursivo, identificando sus derivas sociales, culturales y políticas en contexto. Ahora bien, en términos de la reflexión educativa, promueve el dilucidar los discursos, en este caso los que inspiran políticas públicas educativas, sus ideologías y supuestos subyacentes, las fuentes de las mismas y las formas en que estos supuestos ideológicos y discursivos, se manifiestan como formas de dominación y, así mismo, como formas de contrahegemonía y resistencia. Estas miradas expresan elementos específicos de complejidad, en términos de asumir el lenguaje como dinamizador y aspecto mismo de las relaciones sociales, políticas, económicas y como componente asociado a las formas de poder y de dominación. En esta lógica, se refiere al lenguaje como una manifestación e instrumento de poder (Palacios, 2020).

Para esta forma de análisis es relevante la relación entre sociedad y lenguaje, donde se estriba en torno a las implicaciones que tiene el modelo económico neoliberal, en el marco del sistema capitalista, para las relaciones sociales de poder, en términos tanto discursivos, como relacionales fácticas, institucionales y estructurantes de la instrumentación de las lógicas tanto económicas, como sociales y culturales, en clave de política pública e investigación educativa (Fairclough, 2008). Uno de los elementos fundamentales, para términos del escrito actual, lo constituye la noción de sujeto y, en específico, al maestro en tanto que sujeto político. En cuanto a ello, se amplía la lógica de discusión sobre los elementos asociados a las formas de subjetivación, en lo que respecta a los complejos significados, algunos opresivos, en relación con la construcción simbólica y práctica del ser del docente. Así las cosas, se busca explorar desde esta perspectiva, sus potencialidades para la explicación de la realidad educativa en consonancia con las políticas públicas y la persona del investigador y del docente como actor social y sujeto político. Estos últimos desarrollos, a diferencia de otras perspectivas de análisis de discurso que no están orientadas críticamente, contribuyen, al menos, en cuatro dimensiones interconectadas a fortalecer las relaciones entre explicación, crítica y acción.

“La primera de ellas aborda la realidad social desde el cuestionamiento directo a las relaciones de poder que innecesariamente reducen el bienestar y aumentan el sufrimiento de los seres humanos en las sociedades del capital. La segunda es que ofrece una explicación histórica, abordando críticamente distintas temporalidades, respecto de cómo y por qué la realidad social ha llegado a ser como es (y por qué no de otra forma). La tercera es que fija como meta fundamental la proposición de opciones y vías de acción para transformar la realidad social en formas que mejoren el bienestar y reduzcan el sufrimiento de los sujetos sociales. Finalmente, es que su criticidad



se orienta de forma deliberativa, sistemática y abierta a argumentar y contra-argumentar puntos de vista que contribuyan al fin de tensionar y transformar las lógicas de dominación, sin la necesidad de incurrir en sesgos ideológicos, dado que busca evidenciar y poner en tensión diversas posturas” (Fairclough, citado en: Palacios, 2020:108).

Y es en este orden de sentido que se plantean las partes o componentes de trabajo del documento actual. Es decir, el primer apartado, radica en abordar las complejidades de los elementos asociados a los discursos y sus manifestaciones en cuanto a las relaciones de poder y sus formas de manifestación y producción en el contexto educativo, desde el marco de la política pública y la investigación en educación. Para explicar desde lo histórico, de forma sucinta, elementos que plantan las formas a través de las cuales se ha ido configurando el Estado nación actual desde una mirada crítica y en la medida de lo posible multiperspectiva para finalmente, esbozar un miramiento desde la posibilidad, desde la actuación y desde la transformación. Un enfoque que en el marco del análisis crítico, se enuncia como propositivo.

1. Política pública en educación: quién toma las decisiones: panorama internacional regional y local

En términos de contextualización, se hace necesario plantear que la relación entre sistema económico y productivo y sistema educativo, implican una mediación de reciprocidad, pero en una asimetría claramente definida, en donde,

primando el homus económico, la educación es ampliamente instrumentalizada como un elemento de construcción de los modos de ser y hacer del homus económico. Es así como se define la construcción de los distintos sistemas educativos nacionales que, si bien están al servicio del Estado, en el contexto de las sociedades modernas y contemporáneas, evidencia una de las grandes tensiones y contradicciones de las relaciones entre los alcances del Estado-Nación, como proyecto político, social y cultural y, así mismo, el sistema económico global, regional y nacional. ¿Qué -formamos-, ciudadanos/cosmopolitas y consumidores? Esa tensión se expresa en cuáles son los límites, fines y sentidos de los sistemas educativos de las naciones en su mayoría regulados y hasta financiados por los Estados, no obstante, deben responder así mismo, a los intereses y fines de las lógicas de los mercados, de los intercambios y de las cada vez más complejas relaciones de producción y de distribución. Así las cosas, bajo la égida del sistema liberal, se define como parte del rol social y político del Estado, una suerte de regulador, cada vez menos influyente, con menos capacidad de control y planificación en las cuestiones, sobre todo económicas y de libertades, hacia la concreción de unas lógicas delimitadas por las dinámicas complejas de los mercados y las relaciones de producción, consumo y reproducción. Lo anterior con la concomitancia de la fluidez y la superfluidez recurrente de la contemporaneidad: el neoliberalismo¹. El rol de las relaciones de poder determinadas por instancias internacionales, que definen las formas en que las naciones establecerán sus fines, propósitos y sentidos del sistema educativo, será determinante. Muchas

1. David Harvey (2007) en su libro: “breve historia del neoliberalismo” expresa que este es “una teoría de prácticas político económicas que afirman que la mejor manera de promover el bienestar del ser humano consiste en no restringir las libertades empresariales del individuo. Esto, dentro de un marco institucional caracterizado por derechos de propiedad privada fuertes, mercados libres y la libertad de comercio”. Cuando el Estado ha logrado racionalizar los procesos y sistemas de producción e imponer el mercado, deberá limitar cuanto más sea posible, sus procesos de intervención y ampliar las posibilidades del mercado en sectores que quizás a otrora, no se consideraban, como por ejemplo, el agua, la industria militar, la administración pública y en el caso de la reflexión actual, la educación. En suma, una de las importantes características del neoliberalismo contemporáneo es su gran capacidad para significar que toda experiencia material y simbólica del ser humano, es mercantizable, redituable y objeto de valor agregado comercial.



de estas instancias se manifiestan como organismos rectores, reguladores, acompañantes y hasta garantes de las amplias implicaciones del establecimiento de pautas y lógicas de los sistemas educativos hacia principios asociados a valores ampliamente pontificados por estas estructuras institucionales: competitividad, apertura económica, gobernanza, desarrollo, desarrollo sostenible, mercado, productividad, propiedad, valor agregado, desempeño, eficiencia, eficacia, innovación, entre otros; son elementos fundantes del discurso, como de las decisiones de las políticas públicas y de los sentidos que las instituciones darán a estos conceptos como principios de construcción de unas formas de ser, como referentes de unas maneras de legitimidad y de unos sentidos últimos de las acciones de los Estados y sus subsecuentes sistemas educativos. Aguilar (2004), en su texto “Estudio de las políticas públicas” plantea en uno de sus apartados, un análisis sobre las formas de racionalización de los Estados, sobre todo, en Latinoamérica y específicamente en México. El citado texto, hace un recorrido histórico en el que referencia hitos relevantes al proceso de racionalización de la “gestión” estatal y el establecimiento de la política pública. Ya de antemano, en términos semánticos, la expresión racionalización denota un referente significativo de la modernidad: la racionalidad (instrumental) y, por supuesto, obedece al sentido de posibilidad de intervención del intelecto humano para la transformación del humano mismo y de la realidad, desde la lógica de unas formas de comportamiento y estructuras de pensamiento y acción determinadas por unos grupos sociales e instituciones europeizadas. Ese proceso de “racionalización”, en su forma más tardía, se corresponde con las acciones concretas de “la cancelación de programas, la privatización y desincorporación de empresas públicas, la des(re)regulación, la suspensión o recorte del gasto público, la innovación en las formas de asignar los recursos públicos, la descentralización, la corresponsabilidad ciudadana en la gestión pública” (García, 1995, 19). Así las cosas, la fuente que emana la mayoría de las políticas públicas: origen ideológico, político y económico: el gran capital,

Fondo Monetario Internacional (FMI), Organización Mundial de Comercio (OMC), Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En la idea de Aguilar (2004) se evidencia una clara responsabilidad de los gobiernos. El mismo autor, sustentará ese papel definitorio desempeñados por éstos en los alcances en términos de política pública. No obstante, ampliará más actores, factores y acciones de diversa naturaleza: desde estamentos multinacionales con gran calado económico y lobby político global, hasta organizaciones supranacionales que, al servicio del capital, agencian las políticas públicas de los gobiernos.

Estas agencias del gran capital, a partir de los compromisos vinculantes que adquieren las naciones al solicitar su apoyo económico o integrarse a tales organizaciones, desarrollan una agenda de transformación social a partir de diversos análisis expresados en informes, centrados en formas de entender el papel de los gobiernos en el marco de un sistema económico que evidentemente, se supedita a unos intereses que, no propiamente, se corresponden con el bienestar pleno de los pueblos: De hecho, manifiestan claramente unas formas de entender la economía, las relaciones de poder y de producción y se posicionan desde las concepciones liberales clásicas y reinterpretadas formas de las democracias, libertades y ciudadanías (Von Hayek 1966; 1981; Friedman, 1979), estas concepciones vienen a ser intrincadas con miramientos cercanos a perspectivas neoconservadoras sobre la propiedad y el orden social (Miñana, 2002; 2010). Así es que, el FMI plantea una serie de acciones o paquete de reformas necesarias a las naciones para acceder a préstamos (Stiglitz, 2002). Complementariamente, el informe denominado “notas sectoriales para política: educación” de parte del Banco Mundial para Colombia, que además de diagnosticar aspectos como alcance de escolaridad completa, cobertura, desempeño docente, relación estratificación socioeconómica y aprendizaje, entre otros; define finalmente una hoja de ruta para una supuesta mediación resolutoria, teniendo como base sus propios hallazgos (Banco Mundial, 2022). Manteniendo



una lógica similar, el consenso de la OCDE establece las acciones necesarias para el desarrollo; solo por referenciar algunos². Todas estas pautas, plantean las políticas públicas que los gobiernos finalmente intentarán instrumentar (Aguilar, 2004; Miñana, 2002; 2010). Esta manifestación evidencia una escisión sobre unas formas de administración pública de un Estado centralizado y fuerte, hacia uno descentralizado, casi federativo y de naturaleza dinámica que, entre otras cosas, procurará de forma imperiosa, propiciar las condiciones para el desarrollo, sin embargo, hay una profunda tensión, debido a que evidentemente implica una postura y visión determinada y establecida de concebir la “gestión” del Estado y, claramente, al ser construida desde y por las agencias internacionales, no es emergente y muchos menos contingente a la diversidad social, territorial e ideológica de las naciones, mucho menos una tan diversa como Colombia (Miñana, 2010). No obstante, del mismo modo en que esta escisión emerge, se manifiesta otra más fundamental para términos del análisis actual: expresada en las cada vez más diversas manifestaciones de la política pública y lo privado. Además como telón, existe un legado: la libertad y la autonomía como valores fundamentales de la modernidad y la democracia y pluralidad como sentidos recurrentes de la coherencia misma que implica un Estado moderno. La deriva de lo privado y lo público, como escenarios concretos de las acciones institucionales, se redefinen entre sí, pero de una forma dinámica, concurrente en tensiones y contradicciones.

2. Investigación y política pública: la distancia entre la academia y los espacios de toma de decisiones.

La OCDE en su informe llamado “Perspectivas de la OCDE en Ciencia, Tecnología e Innovación en

América Latina”, explicita un diagnóstico sobre las dimensiones de las problemáticas que lastra Latinoamérica, en términos de las políticas públicas, la investigación y sus alcances y su interrelación con las acciones estratégicas para la eficiencia y eficacia gubernativa. Este documento “tiene como objetivo informar a los desarrolladores de políticas, representantes empresariales y analistas acerca de los cambios recientes y esperados en los patrones globales de CTI (Ciencia, Tecnología e innovación), y acerca de sus posibles implicaciones actuales y futuras sobre las políticas de CTI, tanto a nivel global como nacional”. (OCDE, 2016: 7). En este documento se presentan ocho megatendencias que se enuncian como ejes clave de problematización: 1. demografía, 2. recursos naturales y energía, 3. cambio climático y medio ambiente, 4. globalización, 5. El rol de los gobiernos, 6. economía, empleo y productividad, 7. sociedad, 8. salud, bienestar y desigualdad. No solo eso, en cada eje problemático se definen elementos neurálgicos de su funcionamiento histórico relativamente reciente y las posibilidades que estos campos revelan, a manera de proyección en sentido prospectivo. Lo que en esencia plantea ciertos tipos de derroteros posibles para la gestión pública presente y futura.

Desincorporación, desregulación, liberalización, Apertura; reflejan, en el sentido neoliberal, neoclásico, la vuelta en efecto al sentido original del Estado: promoción, garantía y mediación de las libertades. (Aguilar, 1995: 21). Estas expresiones, no son manifestaciones neutrales del lenguaje, definen formas ya hegemónicas de comprensión de la realidad y ponen en la agenda pública, los aspectos que son considerados de interés desde el posicionamiento de los estamentos de poder. Es aquí donde desde el discurso, hay posicionamientos de subalternización, de dominio y control sobre lo que debe estar sien-

2. Están por ejemplo, “los estudios económicos de la OCDE” (2022) y el informe de la OCDE sobre Gobernanza Pública que diagnostican los desempeños de Colombia en aspectos como gobernanza, política pública en el marco de la pandemia y postpandemia, desempeños intersectoriales en procesos productivos, entre otros aspectos. En estos documentos son fundamentales elementos como la planificación y administración del territorio, bajo las lógicas de buen gobierno, gobernanza abierta y planeación estratégica. Así mismo, ambos escritos e informes presentan una serie de recomendaciones en términos de política pública.



do discutido: estructurando así, tanto las posibilidades de comprensión de la realidad como los mecanismos para darle sentido, significado (Apple, 2008).

En este contexto, los gobiernos y su consecuente gestión pública, se centralizan en el diseño y desarrollo de planes y programas, con la resultante crítica que ello implica: para que el plan sea legitimado por la sociedad Estado, deberá ser ampliamente convocante, lo que implica pluralidad y democracia participativa y, de otro lado, para que los planes y programas tengan un verdadero alcance deberán superar los límites de los intereses y modos de ver la sociedad y el Estado, de los gobiernos de turno. Dos aspectos que, en las formas tradicionales de ejercicio político público, para América Latina, refleja evidentes deficiencias. (Aguilar, 1995); (Amadeo, 1978).

En ampliación a este análisis, es imperioso detenerse en un elemento clave que transversaliza todas las problemáticas enunciadas y sus posibles prospectivas: el desarrollo tecnológico: big data, inteligencia artificial, Blockchain (cadena de bloques), las innovaciones tecnologías aplicadas en diversas áreas y por supuesto, al apalancamiento de la ciencia y la investigación para el proceso de innovación en áreas de interés específico. Graglia (2012) y García (2011), plantean que para ser coherentes, en los procesos de gestión y política pública es imperiosa la mediación de actores tanto públicos como privados, para dar mayor relevancia y alcance a los avances en ciencia y la investigación. Este aspecto bifurca varios elementos: 1. Nuevamente, emerge la ya mencionada difuminación de lo público y lo privado, como escenarios políticos y económicos 2. En el contexto de los consejos en Ciencia y tecnología, para nivel de América Latina, la política pública define las formas de hacer ciencia (investigación aplicada) y refleja a su vez, los intereses de los involucrados. Lo que genera cuestiones como cuáles intereses prevalecen y por qué, qué implicaciones tiene ello para la eficiencia del Estado y bajo qué criterios de evaluación se establecerán los mecanismos para la viabilización de las investi-

gaciones y 3. Que al ser el último aspecto, no significa que sea menor, el alcance de las investigaciones: tanto para términos de política pública, como para divulgación e implementación en la sociedad civil.

En este aspecto para términos de análisis crítico, es necesario declarar abiertamente elementos históricos, discursivos y de poder y por último, de relaciones políticas y económicas. En el contexto histórico para la segunda mitad del siglo XX con los procesos de transversalización tecnocrática de los Estados latinoamericanos y las recomendaciones de la CEPAL "hubo esfuerzos dirigidos a sentar las bases de un modelo científico y de desarrollo tecnológico que atendiera las necesidades económicas, que en aquel entonces estaban referidas a generar una planta industrial de carácter interno y acelerar los niveles de crecimiento económico, ya no sobre la base del sector primario sino del sector secundario de la economía" (García, 2011: 2). He aquí el elemento discursivo deja en claro que la semántica del Estado ideal, es aquel que es eficiente y eficaz en implementar las sugerencias propuestas para el ulterior desarrollo, un tipo de estatus ideal de sociedad, concurrente con unos modos de ser, de administrar y de superar el orden actual y, en tercer término, las relaciones de política y economía en la función social del Estado se traza hacia una amplia gestión del territorio, el poder y las personas, con fines claros de eficiencia productiva y económica, en síntesis: competitividad. García (2011) plantea además que en el devenir concurrente de los fenómenos de globalización económica, sus respuestas y tensiones regionales y locales, sus expresiones diversas y sus relaciones con los intereses prevalecientes del mercado, se manifiestan matices y relativamente novedosas formas de encauzamiento de las dimensiones citadas: productividad y competitividad. El rol de la ciencia, de la investigación, no pueden, no deben y de hecho no están unívocamente supeditadas al crecimiento económico, de hecho "el actual contexto es más sensible a la incorporación de estrategias de fomento al trabajo científico y tecnológico no sólo como motor de crecimiento económico, sino también como factor de desa-



rollo social y -de manera más reciente- de impulso a la cultura democrática" (García, 2011: 7). Lo que involucra nuevos retos a las formas de hacer ciencia, a la investigación e igualmente, a la gestión pública y a las políticas públicas. El que la ciencia deba promover además del crecimiento económico, el bienestar social y la pluralidad democrática como condiciones mismas de estado ideal de la organización social, transforma no sólo las formas de hacer y ser ciencia y la toma de decisiones resultantes de estas, de hecho, los significados y haceres se amplían hacia pensar y revisar el bienestar colectivo, la mediación de la sociedad civil, el lugar de los intereses más allá de la hegemonía del mercado y la ganancia, propugnando por el bienestar y la democracia como valores fundamentales y de nuevo, abre un reeditado sentido al significativo de la libertad como ulterior político del Estado nación. No solo es una nueva jerga, es una resignificación de la ya existente, para una ampliación de los escenarios de poder y toma de decisiones.

Es muy probable y no es arriesgado afirmar que, si la ciencia y la investigación se enquistan en los propósitos tradicionales del crecimiento económico como fin último y se profundizan como supeditadas a los intereses hegemónicos, carecerán en gran parte, de sus trascendentales razones de ser que, en efectos prácticos, haría muy complicado un verdadero diálogo con la política pública y con sus alcances de divulgación para acceso e instrumentación en el contexto de la sociedad civil (áreas específicas como educación, comunicación y telecomunicación, salud y bienestar, demografía, recursos, energías renovables, entre otras). "En general, se percibe una posición más receptiva a vincular la academia con la toma de decisiones públicas, es decir, a las universidades con el gobierno y, en una posición más abstracta, a la ciencia con la democracia; sin embargo, sigue como faltante considerar las necesidades de las regiones, las comunidades y los ciudadanos" (García, 2011:6).

Así las cosas, se requiere de un amplio esfuerzo interinstitucional y multiestamentario que, en convergencia de política pública y privada, promueva unas formas democráticas y pluralistas de construcción del conocimiento, la innovación y el acceso a los resultados científicos. Es claro que, la intervención del capital privado en concordancia con la mediación gubernamental y el concierto de la sociedad civil, potencializa un espacio de posibilidad para la verdadera democratización del conocimiento y, en sentido contrario, también manifiesta un peligro para tales fines. La distancia entre política pública y la producción científica y la investigación se teje en este gran rubro: la ciencia al servicio del capital, del capital privado, del mercado, de los intereses de la competitividad y productividad como fin último y de los poderes hegemónicos como grandes pontificadores de bases de legitimidad y valoración de criterios de validación como fuente de acceso a recursos, validez y pertinencia.

La trazabilidad de una política pública que promueva una investigación pertinente con el bienestar común y la pluralidad, propugna por un proceso de reciprocidad sistemática: actores, estructuras, instituciones, lenguajes, formas de legitimidad, formas de entender los Estados, las relaciones entre las naciones, gobiernos, multi estamentos, instancias de toma de decisiones y los rincones más recónditos de las regiones y zonas fronterizas; explican la manifestación de una necesidad recurrente de participación y de tomar en cuenta en un ir y venir multi relacional y sistémico, si se requiere, complejo. De esta manera es posible que se manifiesten nuevas miradas, nuevas investigaciones, aperturas epistemológicas, semánticas enriquecidas y una verdadera emergencia de la política pública como manifestación del bien común que rompa con los discursos halagüeños de gobernanza sin verdadera pluralidad, conflictividad y disenso. Sólo así se conseguiría cerrar un poco las distancias entre investigación, innovación, política pública, la toma de decisiones y democracia directa y participativa (Miñana, 2022; Graglia, 2012).



3. El maestro como investigador y actor de la educación. Alcances y limitantes

Al hablar de investigación y política pública se hace relevante mencionar al sistema educativo como escenario donde se manifiestan y se construyen políticas públicas y en este contexto, el rol y el lugar del maestro, ocupa un rubro de actor fundamental. La coherencia de un sistema educativo involucra, como ya fue mencionado, pluralidad, participación efectiva y pertinencia. La escuela es un escenario político que expresa y dinamiza las relaciones sociales, culturales, históricas y económicas de los contextos en los que se encuentra inmersa. El maestro es también un ser contingente a sus tiempos, a las realidades sociales que le acaecen y en esa reciprocidad es así mismo, un actor de su realidad. Reclama su oficio, una agencia activa del saber y del conocimiento, dado que este es su componente de acción fundante. De hecho, Giroux (2019) defiende ampliamente la importancia del ascenso del maestro como actor social y de su rol como investigador de la educación con perspectiva a la transformación de la realidad educativa. No obstante, es necesario pensar en los alcances de la investigación de los educadores, tanto en la realidad política, social y económica, como en la transformación de la educación como escenario próximo de sus reflexiones e indagaciones.

A pesar de las estrategias desde las políticas públicas para América Latina, desde la creación de los consejos de ciencia y tecnología, como espacio de diálogo para la promoción de la investigación en ciencia y el desarrollo de las tecnologías, es evidenciado el aún existente distanciamiento entre la investigación, los espacios de producción y promoción del conocimiento y la toma de decisiones estratégicas como manifestación de la gestión pública. En el contexto educativo, esta realidad parece aún más ampliada. Los escenarios se tejen lejanos, se leen distantes y poco emergentes de las realidades locales hacia las regionales, nacionales e internacionales y viceversa. García (2011) esboza cómo la financiación y el presupuesto es un elemento

clave en este sentido. Guardando proporciones y necesarias consideraciones específicas, que responden a situaciones de heterogeneidad, vale aducir que existen estructuras que definen el derrotero de la implementación de políticas públicas y de políticas educativas, que van concatenadas en conjuntos de acciones estratégicas, no necesariamente lineales, pero sí definidoras de momentos, dada la preponderancia de ciertas acciones. Estas estructuras se corresponden con las etapas de: análisis, diseño, gestión y evaluación. Estas son aplicadas tanto a proyectos, como a políticas públicas. Subsiguientemente, hacen parte de ese legado semántico de la modernidad relacionada con la racionalización de la realidad, expresando, desde el análisis crítico, una postura analítica (dada la fragmentación de elementos, fases y establecimiento de relaciones entre estos) y de agenciamiento (dada la idea de planificación intencionada de la transformación de la realidad, hacia un ideal deseado). En todas estas fases, es latente, y por qué no evidente, una explícita relación con el sentido del espíritu investigativo, con el diseño legitimado de las macro estructuras de los proyectos de investigación y, por supuesto, a las formas en que se presentan los planes, programas y proyectos en las instituciones educativas, tanto los planes decenales de educación, en el caso de Colombia y su normatividad vigente, como los proyectos educativos institucionales y los diseños de planeación que plantean los docentes a nivel específico de grupos, asignaturas o áreas en las estructuras curriculares, es decir: planes de área, de aula, proyectos educativos transversales, entre otros. Estas estructuras -conservando las proporciones respectivas reitero- reflejan un lugar legitimado y totalizante de hacer conocimiento, de ejercicio del poder y de legitimar sus lugares. Se expresan como elementos en relativo encadenamiento y que buscan implementar en el mejor de los casos, una coherencia dialógica, inductiva y deductiva, dado que circulan en doble vía (de hecho, cada vez más se busca que lo hagan en múltiples vías) y es en este aspecto en donde el rol del maestro investigador es clave: en el sentido de que en el contexto del planteamiento de las políticas públicas estatales institucionalizadas,



va a fungir tanto como implementador, como agenciador de las mismas y en su rol, en todas las fases tendrá mucho que decir respecto a sus posibilidades, fallas, aciertos y formas de mejoramiento. Además, porque lo anterior implica el proceso de transposición didáctica, como la forma a través de la cual desde la hermenéutica que implica el proceso pedagógico y educativo, el maestro pone en el contexto de su institución y de aula de clases la concreción fáctica y práctica, tanto de los planes formulados y planteados por los Estados y los estamentos de toma de decisiones a nivel nacional e internacional, como los planteados a nivel local. Así las cosas, si el maestro no sistematiza, analiza, reflexiona, contrasta y relaciona sus impresiones, perspectivas y hallazgos y participa de mecanismos de validación desde el saber multidisciplinario de las ciencias, sobre estos procesos de transposición de las políticas, conlleva una faltante gigantesca tanto de sentido de las políticas, como la imposibilidad real de alcance y reflexión. Para que esto verdaderamente suceda, primero implica abocarse a significar al maestro como otro tipo de sujeto. No como un simple reproductor, deberá ser asumido como un pensador actor de la educación (Freire, 2004; 2005, Giroux, 2019). No solo desde las formas de subjetivación, sino desde la sociedad de la que hace parte. Involucra una auto-resignificación del lugar que los propios docentes asumen dentro de su rol social político y cultural (McLaren, 2012).

Como segundo aspecto, en el punto anterior, ni siquiera ha sido pensado el maestro investigador como gestor de propias políticas públicas, con ampliación de alcance no solo a las comunidades locales. En este segundo punto, se asume que, gran parte del sentido de la política pública y educativa, es responder a las necesidades de las comunidades y el bien común (Graglia, 2012), lo que conlleva comprometerse con el reconocimiento de las heterogeneidades de las comunidades, entrar en diálogo con sus visiones del mundo y reconocer sus contingencias. Esto no es otra cosa que verdadera democracia participativa y, en este aspecto el maestro debe ser un agente catalizador y ese lugar, solo es posible a partir de la comprensión profunda de las implicaciones educativas desplegadas en las particularidades de las realidades de las que los maestros participan. Es decir, siendo un maestro investigador y actor social activo, un maestro como investigador, es también un agente político. Que a partir de ello, construye, plantea, problematiza, agencia y evalúa verdaderas acciones de transformación de la realidad (las acciones mencionadas en este fragmento no son recetas, no se asumen como lineales), con alcances cada vez más amplios. He aquí las posibilidades, y se enuncian con estas, las limitantes: Primero: las formas en que tradicionalmente se han enunciado y subjetivado a los maestros³. La maneras de comprensión desde la sociedad Estado y las grandes agencias

3. EL banco mundial (2021), presenta en su documento informe llamado "DOCENTES EXITOSOS, ALUMNOS EXITOSOS: RECLUTAMIENTO Y APOYO DE LA PROFESIÓN MÁS IMPORTANTE PARA LA SOCIEDAD" donde expone un breve diagnóstico acerca de la importancia e impacto de la profesión de la docencia para la sociedad y busca plantear políticas para mejorar la actividad del trabajo de los docentes para las naciones ("en desarrollo" fundamentalmente). El texto expresa además, aspectos que desde un análisis crítico del discurso, son sumamente reveladores: En primera instancia, manifiesta una postura que el presente escrito sostiene: la importancia de los maestros y su naturaleza irremplazable aún, para la sociedad actual y medianamente futura. Dedicar un capítulo completo a este análisis. Su importancia es aún más fundamental en países con mayor "rezago social y educativo". Segundo, exalta la importancia de la construcción e implementación de políticas públicas agenciadas por los Estados hacia el reconocimiento social del lugar de los docentes en el sistema social. Estos aspectos son considerados relevantes y por qué no, positivos en relación con la postura actual del escrito. En contraste, refleja así mismo aspectos críticos: la expresión docente y profesional de la educación, como lo enuncia el documento, expresa una manera, una postura, de entender el lugar de los docentes, una forma de subjetivación. De hecho, es reiterativa la expresión: docente efectivo: centrándose en un enfoque claramente enfocado en resultados. Esto es realmente cuestionable, debido a que muchos de los aspectos más significativos del acto de educar dentro del sistema formal escolar, son muy complicados de delimitar en términos de resultados. Por supuesto que se centra en los resultados evaluables y, ¿cuáles son los evaluables?: los que interesan a unas estructuras institucionales y de interés económico, político e ideológico. Otro aspecto clave dentro del escrito refiere al lugar desde el cual se enuncia la calidad educativa, posicionada a partir del espacio de valoración bajo los estándares fundamentalmente presentados desde el banco mundial y las pruebas de monitoreo como las PISA, la revi-



del cambio educativo y la gestión pública, desde lugares hegemónicos, esperan del maestro, un sujeto reproductor de sus lógicas. Además que, como se mencionó líneas arriba, se sigue propugnando por una educación al servicio fundamentalmente del sistema productivo, de la construcción del *homo economicus* contemporáneo y, aunque este no es el centro de la discusión en este apartado, este elemento atraviesa el sentido dado a la persona del docente como parte del sistema educativo y de las formas en que las políticas públicas lo significan como engranaje de las mismas. Los modos en que se es subjetivado, (factor significativo desde lugares de dominio y poder) influye en las formas de subjetivación del gremio docente (significación tanto social como propia) y, por lo tanto, sus posibilidades como sujeto político y ético (punto crítico del análisis del discurso)⁴. Segundo, si el maestro no es un verdadero investigador y no comprende las realidades heterogéneas de las que hace parte, difícilmente podrá plantear una agencia política transformadora de la realidad que responda a niveles reales de coherencia y mecanismos significativos de cambio social. Caerá, recurrentemente, en asumir un papel de solo

movilizarse frente a contingencias, a situaciones coyunturales con carencia de verdadera agenda de transformación. Respondiendo en el mayor de los casos, a reivindicaciones que atañen únicamente a los intereses del gremio docente, ocupando un lugar muy pasivo e imposibilitante dentro del sistema educativo. Lo que puede resultar peor aún, algunas de las reivindicaciones gremiales no terminan respondiendo plenamente a los intereses reales y profundos del docente de aula.

En todo esto, vale la pena reflexionar, ¿Cuántos maestros, para el caso de Colombia, hacen parte o participan como investigadores, constructores de políticas públicas, consultores y actores sociales activos en instancias gubernativas, como ministerios de educación, secretarías de educación y consejos de ciencia y tecnología? y, ¿cuántos maestros comprenden cabalmente cómo funcionan las instituciones estatales (Estado mismo, ministerios, secretarías, consejerías de ciencia, tecnología e investigación), las políticas públicas y los procesos de toma de decisiones que terminan determinando su lugar en la institucionalidad y lo que sucede en las aulas de clase? Estas dos

sión de los informes de los ministerios de educación a nivel de las naciones y los criterios muy agenciados desde la forma en que se asume una educación "exitosa". De este modo, hay un posicionamiento relevante a la valoración de la efectividad, de los resultados plausibles y de lo que se considera loable y valorable de una sociedad: es una ética y estética, que refleja las estructuras ideológicas desde las que se posiciona este discurso. Ahora bien, la expresión, "docentes exitosos, alumnos exitosos", expresa una doble contingencia, exalta el lugar protagónico de los docentes, pero también de soslayo, los responsabiliza de los resultados educativos de los educandos. Hay diversos estudios que evidencian que los docentes si bien son un factor importante, constituyen uno de los tantos componentes que dentro de un sistema social, influyen sobre los resultados de aprendizaje y del sistema educativo. Este logismo, que expresa un lugar tanto de posicionamiento, como de poder sobre el docente, manifiesta unas formas de relacionamiento político, con el docente como sujeto social y político, expresado en las exigencias y expectativas que la sociedad espera de su labor. Es evidentemente, una forma de subjetivación. También manifiesta unas estructuras de valores y virtudes, tanto como vicios y antivirtudes, del tipo de docente deseado. Esta perspectiva deviene del utilitarismo de Bentham y Stuart Mill (S.f). Algo es valioso o no, bueno o malo, dependiendo de sus resultados, esto determina su utilidad. ¿Quién define los resultados deseados?, ¿Bajo qué criterios, desde qué mecanismos? Esto es eminentemente, un lugar de poder, que constituye una hegemonía: el trasfondo del discurso actual de la calidad. Así pues: "Los docentes son exitosos cuando las políticas docentes están diseñadas e implementadas de forma que atraigan a personas de altas capacidades, y que las preparen, apoyen y motiven para convertirse en docentes de alto desempeño" (Banco Mundial, 2021: 2).

4. El Banco Mundial (2021) expresa cinco principios o líneas gruesas claves, en términos de propuestas de política pública para la denominada crisis de la docencia: "Principio 1: hacer de la docencia una profesión atractiva mejorando su status, políticas de compensación y estructuras de evolución de carrera. Principio 2: asegurar que la formación previa al servicio incluya un fuerte componente de prácticas y habilidades digitales esenciales para asegurar que los docentes estén bien preparados para hacer la transición y desempeñarse con efectividad en el aula y fuera de ella. Principio 3: promover una selección meritocrática y una asignación efectiva de docentes para asegurar que todos los alumnos tengan acceso a una buena enseñanza. Principio 4: brindar apoyo y motivación continuos con desarrollo profesional de alta calidad en el trabajo y un fuerte liderazgo escolar para permitir que los docentes mejoren continuamente. Principio 5: usar la tecnología inteligentemente para fortalecer la capacidad de los docentes para llegar a cada alumno, teniendo en cuenta sus áreas fuertes y a desarrollar". Para todo lo anterior, desarrolla unas claras pautas, con derroteros explícitamente marcados sobre



cuestiones repercuten ampliamente, en las formas de participación de los maestros. ¿Cómo el maestro se desplaza del lugar de la reproducción y la pasividad, hacia la transformación social y el agenciamiento político y ético?, este es un aspecto que se pretende poner en tensión en el siguiente apartado.

4. La militancia ético política del maestro vs política pública

En párrafos anteriores se definió que los caminos a recorrer y que algunos ya vienen siendo andados, en lo que a política pública respecta, se hallan definidos por la necesaria ampliación democrática, la pluralidad y el diálogo; por la búsqueda del bienestar y del bien común, por el desplazamiento de posturas hegemónicas y reproductivas de un sistema inequitativo y mezquino de concentración de poderes y de riqueza (Graglia, 2012). No obstante, muchos de estos elementos perviven, persisten y se recrean con formas cada vez más sofisticadas y complejas. Sin caer en romanticismos de otrora y en discursos conspiracionistas, es latente y claro la existencia de poderes en tensión y que éstos determinan la escena política, económica y cultural del globo (Stiglitz, 2002). En ambos sentidos, tanto en la enunciación de la participación democrática, como en la invitación de transformar la política pública y su tradición de racionalidad estratégica, como manifestación de una invitación por parte de los actores sociales colectivos e individuales hacia este propósito, el maestro se debe sentir ética y políticamente comprometido. Un aspecto importante en este ámbito, lo constituye la conciencia colectiva del profesorado, determinada en gran parte por el proceso formativo de este y por la historia de vida que rodea la construcción de un maestro de aula, de

institución educativa o un docente directivo. Una de las críticas planteadas por Agudelo y Mercado (2019) sostienen que en el proceso de formación del docente se hace un alto énfasis en aspectos legales y jurídicos relacionados con su área, en elementos procedimentales y factuales del oficio, dejando de lado la importancia de los componentes explícitamente éticos y políticos que implican el oficio docente, los intereses colectivos y de compromiso social que tal profesión por su naturaleza conllevan, y las necesarias problematizaciones y retos éticos que definen el proceso humanizador y culturizador de la educación. Aspectos que, en hipótesis de los autores, dificultan la construcción de comunidad y sentido ético y político de colectivización propia de la educación y del profesorado.

Al adolecer de un verdadero sentido colectivo, político y ético tanto en el proceso formativo del docente y en parte también influenciado por las características específicas de la historia de vida, vale la pena establecer que efectivamente puede haber dificultades en el proceso de construcción de un sentido colectivo del lugar del profesorado dentro de la transformación de su realidad social y por supuesto, dentro de las posibilidades que estas determinan para el término de políticas públicas emergentes, entendidas como formas de transformación social colectivizante que nacen de las prácticas concretas y específicas de las comunidades, de sus necesidades y expresan directamente sus intereses y los de las comunidades que conforman. Transformaciones necesarias que brotan de prácticas socioculturales concretas, de las relaciones sociales cotidianas y expresan el sentido político de bienestar de las comunidades, las cuales supuestamente desde las miradas tradicionales de las políticas públicas, se determinan como población objeto

cómo convertir a la docencia en una profesión atractiva, cómo formar maestros más capaces y competentes y proporcionar las herramientas que estos requieren antes de ingresar a las aulas. Igualmente, diseña y determina qué políticas de contratación y bajo qué criterios de exigencia, establece desde qué términos son “más efectivos” y cómo puede la tecnología educativa ayudar a los docentes a enseñar a cada estudiante efectivamente. Estas enunciaciones, no son expresiones sin carga política e ideológica, sin unas intenciones claras y mucho menos, obedecen a una naturaleza “objetiva” de la realidad. Como ya ha sido explicitado líneas arriba, éstas expresan subjetividades, manifiestan lugares de subjetivación, emergen de escenarios de poder, buscan legitimarse y reproducirse y manifiestan unos contextos del discurso hegemónico-hegemonizante.



o población objetivo. No se trata de un solipsismo de la emergencia comunal. Se plantea el desplazamiento de la idea de que las políticas públicas nacen unívocamente de la manifestación de “necesidades que no sabíamos que teníamos” y que alguien vino a mostrarnos, sino que implica una relación dialógica de diversas realidades.

En este sentido, el análisis crítico del discurso, permite poner en tensión tanto las miradas “propias” como las “ajenas”, las apropiadas desde referentes y contextos lejanos, los préstamos y todos los mapas de significado lingüístico, con sus manifestaciones de poder; para construir realidades enriquecidas que, para términos del actual escrito, se manifestaron en políticas públicas construidas con ciertísimo sentido democrático y pluralista, que impliquen el compromiso de la mayor cantidad de actores. Lo que subsecuentemente dignifica a los pueblos y valida el derecho soberano de las comunidades y las naciones a decidir su propio destino.

En la historiografía (Sierra-Tapiro, 2016; Libreros y Sarmiento, 2007; Vega, 2006) recientemente se ha revitalizado el debate en torno a la vigencia o no de la denominada lucha de clases, en el contexto actual, sobre todo con análisis muy específicos de Latinoamérica y Colombia. Si bien es cierto que las hipótesis de trabajo transcurren en relación con una revaloración de los postulados iniciales de la denominada teoría marxista, cabe resaltar la necesidad de revisión en el sentido que efectivamente existen intereses hegemónicos y que ciertamente esos intereses hegemónicos son muy persistentes, establecen las formas a través de las cuales los países considerados periféricos están a expensas de intereses poderosos, haciendo que deban encaminar sus políticas públicas hacia ello. De hecho, los análisis de Sierra-Tapiro (2016) Moncayo (2015), Vega (2010) y los testimonios de políticos, militares, empresarios, multinacionales, potencias mundiales (guerra

fría), exparamilitares, exguerrilleros y distintos actores del conflicto armado, manifestados en la Jurisdicción Especial de Paz (JEP) en Colombia, demuestran un evidente contubernio para el despojo, la expropiación, el asesinato, el pillaje y del hacerse de la exclusión, el narcotráfico, la corrupción, para cooptar los poderes del Estado, las fuentes de riqueza de la nación, la tierra: todo bien estratégico, a expensas en gran parte, de los menos favorecidos y de las comunidades, soslayando todo sentido de bien común.

De otro lado, muchas políticas públicas de países hegemónicos se encaminan efectivamente en la defensa de sus propios intereses, en detrimento de los intereses de otras naciones. Además, están los grandes emporios económicos y oligopolios transnacionales que influyen sobre éstos⁵. Dicha naturaleza política de las relaciones de poder y por supuesto de los espacios a través de los cuales los individuos, los colectivos, las instituciones, las estructuras y sus discursos entran en tensión, reflejan lo que efectivamente hace parte de la reflexión en torno al análisis crítico del discurso. Es decir, cómo se comportan las hegemonías, cómo se crean y se construyen espacios de resistencia y cómo se manifiestan estos en torno a las maneras en que se estructuran las relaciones de poder, las formas de dominación, las relaciones hegemónicas y las discordancias y concomitancias contra hegemónicas. Allí el docente, como sujeto político, tiene un lugar de acción, dado que puede transcurrir su labor y su ser entorno a la naturaleza hegemónica del poder, también a las formas de resistencia, a los mecanismos de reproducción de las dominaciones y también en las formas contrahegemónicas de las acciones concretas del acto de educar, de resistir e igualmente, de transformar. Todas esas contradicciones y tensiones se pueden manifestar en los distintos momentos y formas de ser maestro, se pueden exhibir en un mismo ser docente, en un individuo, en una institución,

5. Tener en cuenta el poderoso e influyente lobby político que ejercen las transnacionales en EEUU y Europa y su influencia en la política internacional y en las instituciones “multi -estamentarias” globales. David Harvey en su texto “El nuevo imperialismo”, explicita claramente el complejísimo entramado de todas estas instancias, sus bases ideológicas y sus prácticas concretas: expresan un poder tras el poder.



en unas jurisdicciones territoriales, en una colectividad gremial, en una comunidad. He aquí la concreción de las conflictividades inmersas en las complejidades de la institucionalidad escolar.

¿Es posible y deseable que en los espacios formativos de los docentes también se promuevan elementos de construcción de un sentido ético y político del ejercicio de la docencia, aspecto clave para la construcción de una mejorada política pública en educación? Es decir, si finalmente el acto de formación del docente se centra en una idea o una perspectiva “capacitista” del docente como sujeto y agente político, efectivamente se estaría cayendo en una lógica en la que supone que el actuar ético y político del docente es ciertamente formable, lo que presuntamente, rompe con el sentido mismo de lo que proponen por ejemplo autores como Freire (2004), Giroux (2019) y McLaren (2012) en torno a lo que significa una verdadera conciencia del docente como sujeto actor investigador y constructor de unas realidades distintas. Riñe en cuanto a que el ejercicio de la docencia y la construcción por supuesto de ese sujeto, que lo llamamos maestro o docente, no se define por unos parámetros establecidos ni por unas formas específicas como una suerte de pautas claramente delimitadas dentro del ejercicio o de las “formaciones” mismas que a este atañen. Sino que implican unas revisiones y unas complejidades históricas, sociales, económicas, culturales, ambientales, políticas; ampliamente profundas. Lo que estamos afirmando aquí no tiene que ver con la idea de que no deban existir unos parámetros y/o unas lógicas de sentido de la formación del docente. De hecho, si bien estos aspectos son ciertamente discutibles, es importante tener en cuenta que la esencia ética y política del docente y su proceso formativo en estos aspectos, responde mucho más a un sentido ampliamente significativo de la naturaleza del ejercicio concreto y práctico del ser docente y está encausado más a un elemento de la conciencia misma y su consonancia histórica, cultural de las implicaciones sociales del ejercicio de la docencia.

Conclusiones

Desde la perspectiva del Análisis crítico del discurso que fue el enfoque enunciativo de esta reflexión, se hace necesario puntualizar algunos elementos preponderantes a manera de síntesis. La primera consideración está relacionada con los componentes y las formas en que estos se relacionan entre sí. Iniciamos entonces con las instancias supranacionales. Los llamados organismos multilaterales, los oligopolios transnacionales que, concretan sus intereses en las relaciones con los Estados nación, como eje central institucional que conjuga de alguna manera una tensión: la influencia de los estamentos y la lucha por la autonomía y soberanía estatal. En el discurso, la OCDE (2016) plantea que se respeta la autonomía y la soberanía de los Estados, pero suscribirse a este tipo de agrupaciones supranacionales, adhieren a prácticas vinculantes que supeditan los Estados a la implementación de pautas muy claras y específicas, bien intencionadas o no, necesarias, o no, válidas o no. En segunda medida, al hablar de los organismos del mismo Estado, en el caso colombiano: instituciones como las instancias legislativas y judiciales, los ministerios, las administraciones departamentales y municipales, los concejos de ciencia y tecnología, las secretarías de educación, las agremiaciones universitarias, las instituciones públicas, las instituciones educativas, los actores y factores sociales componentes de la sociedad civil (cámaras de comercio, agremiaciones de empresarios, partidos políticos, sindicatos, ONG, fundaciones), las agremiaciones de docentes, de padres de familia, representantes del sector productivo, las comunidades en general, los estudiantes (la lista podría ser más amplia si se es riguroso) y cada uno de los distintos actores y factores involucrados en el sistema educativo; reflejan y tienen unos intereses que se complementan, disienten y conflictúan entre sí. Adicionalmente, evidentemente encontramos por ejemplo, que hay unos discursos directamente relacionados con las hegemonías de unas estructuras asocia-



das a la mercantilización del sistema educativo desde todos los actores y factores de la lógica supranacional, que están por encima de las Naciones y de los Estados nación, muy anclado al sistema del capitalismo actual.

Expresiones ya citadas como: productividad, competitividad, apertura económica, gobernanza, desarrollo, desarrollo sostenible, mercado, propiedad, valor agregado, desempeño, eficiencia, eficacia, innovación, estándares (considero la noción de estándar como el ejemplo más plausible de cómo el lenguaje expresa en la práctica un dispositivo de poder, instrumentalizado como un arquetipo político); hacen parte así mismo, de un discurso que se construye en torno a la tecnocracia educativa, al modelo económico al que se pliega el sistema social y los sustentos ideológicos que les inspiran. En síntesis, son la expresión de unas relaciones sociales y de poder.

Por otra parte, el análisis crítico del discurso aporta significativamente a los procesos de construcción de conciencia, tanto personal como colectiva, debido a las posibilidades críticas de hacer manifiestos elementos sociales, económicos y culturales, que poseen naturaleza implícita y permite explicitar aspectos de los intereses comunicativos y políticos de los sujetos y las instituciones, implicados en el lenguaje. Expresiones como gobernabilidad y gobernanza: reflejan unas formas concretas de comprensión de los gobiernos y sus maneras de entender su rol dentro del Estado. Evaluación por competencias: evidencia una postura desde la eficacia y la eficiencia, que exhibe una aplicación recontextualizada a los procesos de acción, comportamiento y sus manifestaciones, en relación con el aprendizaje, el papel de los docentes, la gestión de los proyectos, etc. Indicadores de desempeño: significa un préstamo lingüístico que deviene de la jerga empresarial y de la planificación estratégica en

este ámbito. Dicho elemento migra hacia el contexto educativo y expresa, entre otras cosas, evidencias de formas y prácticas, deseables inicialmente, e indicativas, por otra parte, de ciertos estadios de un sujeto, de una comunidad o de un proceso, puede ser el aprendizaje, el desempeño de un docente, la evaluación de un área de gestión institucional o la implementación de un proyecto, plan o política pública. Esas expresiones, no son resultados de un destino, mucho menos se encuentran aisladas entre sí, son efectivamente la representación de unas formas de entender la gestión de las instituciones y las maneras en que se definen las democracias y, en su germen mismo, asumen unas formas de identificar a los sujetos (subjetivaciones). Referenciados elementos tienen entre sus funciones, procesos de normalización, de sanción social, de regulación, de relaciones de poder y de formulación de escenarios deseados, de conductas ideales, en parte, un rol de modelación de la cultura escolar. Todas estas expresiones aparecen en el estatuto docente 1278 de 2002, del ministerio de educación de Colombia, en el decreto 1290 de abril de 2009 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de la educación básica y media. Ambas regulaciones, se definen en el marco de la política pública de la calidad educativa. De hecho, no es un asunto menor que tengan una naturaleza jurídica, lo que les otorga una amplia fuerza vinculante.

Dentro de la lógica de los cada vez más sofisticados mecanismos de dominación y de hegemonía, se manifiestan discursos que se pueden expresar como halagüeños, en términos de que finalmente generan la perpetuación de las mismas lógicas de sometimiento. Es decir, hablar de pluralidad, de libertad, aducir a la democracia, enarbolar la modestia que implica el reconocimiento del multiperspectivismo, de la necesaria conflictividad y del disenso como ex-

6. Decreto 1278 de 2002: en su artículo primero cita: "El presente decreto tiene por objeto establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes".



presiones concretas a través de las cuales se deben construir nuevas formas de políticas públicas; se exhiben como un tipo de mantra que, con su sola mención, aparentemente conlleva su concreción, lo que es ciertamente, mitológico. Estas formas del lenguaje, se han convertido también en otras expresiones cada vez más complejas de reproducción de lo mismo, como una suerte de sofisticación de la dominación. Y entonces, a eso, algunos lo asumen como gober-

nanza. Expresiones y neologismos que de manera rimbombante, aducen a complejas formas de subjetivación y mecanismos de ejercicios del poder y es ahí, en estos escenarios, donde se expresa una manifiesta lucha política, intelectual, cultural, histórica y social, en la que los docentes e investigadores en educación, como sujetos políticos y éticos, tienen un escenario de agencia y transformación.



Referencias

- Agudelo, J. F., Isaza, B. E., & Mercado, E. E. (2019). Maestros gestores de diálogo y pensamiento crítico: una oportunidad para construir paz en el aula. *Plumilla educativa*, (23), 45-67. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.3344.2019>
- Aguilar, L. (1995). Estudio introductorio. En Lassell, H. D., et al., *El estudio de las políticas públicas*. Miguel Ángel Porrúa.
- Aguilar, L. (2004). *Nueva política pública*. Editorial Porrúa.
- Apple, M. W. (2008). *Ideología y currículo*. Ediciones Akal. https://www.academia.edu/33210837/Apple_Michael_W_Ideologia_Y_Curriculo
- Banco Mundial. (2021). *Docentes exitosos alumnos exitosos: Reclutamiento y apoyo de la profesión más importante de la sociedad*. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/3689db0f9e93723505d32abf81d7d311-0200022023/original/SuccessfulTeachers-esp.pdf>
- Banco Mundial. (2022). *Colombia: Notas sectoriales de política: educación*. <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099045208112217335/p1778690e0bd810180aa9e00bd0d9869da9>
- Decreto No. 1290 de 2009. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*.
- Decreto No. 1278 de 2002. *Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente*.
- Fairclough, N. (2008). El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades. *Discurso & Sociedad*, 2(1), 170-185.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e Terra S.A.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Friedman, M., & Friedman, R. (1979). *Libre para elegir*. <https://comunidad.udistrital.edu.co/jruiz/files/2018/10/MILTON-FRIEDMAN-LIBERTAD-DE-ELEGIR.pdf>
- García, G. M. (2011). Políticas de innovación científica y tecnológica en América Latina. *Revista Electrónica del Centro de Estudios en Administración Pública*.
- Giroux, H. (2019). *La crisis de la escuela es la crisis de la democracia*. Entrevista realizada por Ana Torres Menárguez para El País. <https://elpais.com/ideas/2019/05/14/la-crisis-de-la-escuela-es-la-crisis-de-la-democracia>
- Graglia, J. E. (2012). *En la búsqueda del bien común. Manual de políticas públicas*. Konrad Adenauer Stiftung.



- Harvey, D. (2003). *El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión*. Editorial Akal.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Ediciones Akal.
- Libreros Caicedo, D., & Sarmiento Anzola, L. (2007). Economía política del holocausto colombiano. *Revista CEPA*, 5.
- McLaren, P. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria*. Ediciones Herramienta.
- Miñana, C. (2002). *Producción y circulación del conocimiento en el campo de la política educativa y la gestión en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia-IPE-UNESCO. <https://unal.academia.edu/CarlosMinanaBlasco/Articles>
- Miñana, C. (2010). Políticas neoliberales y neoinstitucionales en un marco constitucional adverso. Reformas educativas en Colombia 1991-2010. *Propuesta Educativa*, 34, 37-52. https://www.academia.edu/73838740/Pol%C3%ADticas_neoliberales_y_neoinstitucionales_en_un_marco_constitucional_adverso_Reformas_educativas_en_Colombia_1991_2010
- Miñana, C. (2022). Antropología y formulación de políticas públicas: La experiencia de la educación inclusiva en Bogotá. En André-Noël Roth Deubel & M. F. Guerrero-Gutiérrez (Eds.), *Academia y política pública: experiencias de incidencia desde la Universidad Nacional de Colombia* (pp. 158-170). Universidad Nacional de Colombia.
- OCDE. (2016). *Perspectivas de la OCDE en Ciencia, Tecnología e Innovación en América Latina*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/991f37df-es>
- OCDE. (2019). *Informe de la OCDE sobre gobernanza pública: Colombia*. <https://www.oecd.org/gov/Colombia-Scan-Final-Spanish.pdf>
- OCDE. (2022). *Estudios Económicos de la OCDE: Colombia 2022*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/991f37df-es>
- Palacios, D. (2020). Norman Fairclough y el análisis crítico del discurso: Armas para una lingüística materialista. *Pensamiento al Margen*, 12, 103-116. <https://www.pensamientoalmargen.com>
- Roth, A. (2022). El desarrollo del análisis de las políticas públicas y la experticia académica. En André-Noël Roth Deubel & M. F. Guerrero-Gutiérrez (Eds.), *Academia y política pública. Experiencias de incidencia desde la Universidad Nacional de Colombia* (pp. 15-23). Universidad Nacional de Colombia.
- Sierra-Tapiro, J. (2016). Vigencia de la lucha de clases, proceso de paz en Colombia y desafíos al Trabajo Social. *Prospectiva*, 22, 229-260. Universidad del Valle.
- Stiglitz, J. E. (2002). *El malestar en la globalización*. Taurus.
- Vega, C. (2006). *Guerra y libre comercio: Los dos soportes del imperialismo actual*. Ponencia presentada en el Foro Social Mundial, Encuentro de estudiantes de Geografía. http://www.espaciocritico.com/sites/all/files/revista/recrt04/n4_a09.pdf



Vega, C. (2010). Lumpenburguesía y capitalismo gangsteril en Colombia. *Revista Izquierda*, 5.

Von Hayek, F. (1981). *Camino de libertad*. Centro de Estudios Públicos.
https://static.cepchile.cl/uploads/cepchile/2022/09/libcep_018_camino_de_libertad_1.pdf