

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 85	
1. Información General		
Tipo de documento	Informe de tesis de grado	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	Perspectiva de sujeto político a través del análisis crítico del discurso en la política Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”	
Autor(es)	María Constanza Quevedo Díaz	
Director(a)	Yolanda Castro Robles	
Publicación	Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE- Universidad Pedagógica Nacional: Maestría en Desarrollo Educativo y Social, 2014, 85 páginas	
Unidad Patrocinante	CINDE – Universidad Pedagógica Nacional	
Palabras Claves	Sujeto político, política educativa, análisis crítico del discurso	

2. Descripción
<p>En el marco de las demandas mundiales y locales a la educación, la pregunta por la formación del sujeto político cada vez toma más relevancia, la idea de promover desde la educación y desde la escuela, ámbitos de desarrollo y formación hacia la participación crítica, la intervención en los asuntos de la sociedad y la incidencia en la toma de decisiones, parece ser el escenario que hoy debe garantizar dicha formación. Es desde este presupuesto como el estudio se pregunta por la manera cómo desde la propuesta del Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”. Para ello, el objeto de estudios son los documentos de estos planes de desarrollo y la propuesta metodológica en el análisis crítico del discurso</p>

3. Fuentes
<p>El documento tuvo tres tipos de fuentes relacionadas con las siguientes categorías conceptuales: sujeto político, formación del sujeto político, política educativa y análisis crítico del discurso. Para ello, el documento consultó 28 referencias bibliográficas, que se ubican desde el periodo de 2000 a 2014.</p>

4. Contenidos

Para el desarrollo de esta investigación, se propone como objetivo determinar el tipo de discurso propuesto en el Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”, con respecto a la formación del sujeto político, una perspectiva crítica.

Para ello, se han determinado los siguientes procesos 1. Describir el tipo de discurso que se propuso en el plan de gobierno señalado. 2. identificar en los discursos, los puntos comunes y divergencias en torno a la formación del sujeto político; 3. Definir alternativas de trabajo desde la escuela a propósito de estas intencionalidades. Metodológicamente, se propuso un estudio de carácter cualitativo de enfoque interpretativo, y la aplicación del modelo de análisis del discurso. En este contexto, la pregunta de investigación es: ¿Cuáles son los discursos que propuso el Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad” en relación con la formación del sujeto político?

Este informe está compuesto por desarrollos asociados a: una descripción de algunos estudios relacionados con la temática de esta previas a ésta; la construcción del marco teórico conceptual, que sintetiza algunas concepciones sobre la formación del sujeto político, política educativa, análisis crítico del discurso. Seguido se presenta el enfoque metodológico de estudio. Como cierre, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio.

5. Metodología

Esta investigación es de carácter cualitativo de enfoque interpretativo. Así mismo, se seleccionó el Análisis Crítico Discursivo expuesto por Van Dijk, por ser el lingüista más representativo en este campo. Además de esto se siguió la siguiente ruta metodológica: hallazgo de la pregunta de investigación y selección del tema, definición de objetivos, revisión de antecedentes, identificación y desarrollo de categorías, elaboración del marco teórico, desarrollo de la metodología, interpretación, conclusiones y proposiciones.

Para el Análisis Crítico del Discurso se realizó la documentación de Van Dijk como autor primordial sin dejar de lado a otros autores que el mismo cita en sus textos como a Ruth Wodak, Norman Fairclough. Para el tipo de análisis que se realizó en esta investigación se tomó principalmente la teoría de Análisis Crítico del Discurso de Van Dijk, este autor menciona ocho principios que estudian aspectos sociales, ideológicos, culturales, de poder, históricos que se evidencian en el uso específico del lenguaje. Van Dijk los enuncia como: el ACD se ocupa de los problemas sociales, las relaciones de poder como elementos discursivos, el discurso constituye a la sociedad y a la cultura, el discurso realiza una labor ideológica, el discurso es histórico, el vínculo entre el texto y la sociedad es mediado, el análisis del discurso es interpretativo y explicativo, el discurso es una forma de acción social.

La tercera categoría se refiere a las políticas públicas; se realizó la lectura de diferentes políticas educativas creadas en el Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”; se

escogió este documento por ser la política actual y general de la educación en Colombia, es de suponer que en este documento deben estar todos los aspectos a tener presente para la formación integral de todos los colombianos.

6. Conclusiones

El estudio muestra una tensión interesante en cuanto a la manera cómo se ha considerado –casi invisibilizado- la pregunta por la formación de un sujeto político, ligándolo fundamentalmente a formación ética y ciudadana; al tiempo, que la política ha estado centrada en procesos ligados al mercado, la productividad, la eficiencia y la eficacia del sistema, aspectos que parecen desligarse de una postura crítica de la educación.

Elaborado por:	María Constanza Quevedo Díaz
Revisado por:	Yolanda Castro Robles

Fecha de elaboración del Resumen:	20	06	2014
-----------------------------------	----	----	------

PERSPECTIVA DE SUJETO POLÍTICO A TRAVÉS DEL ANÁLISIS CRÍTICO DEL
DISCURSO EN LA POLÍTICA “EDUCACIÓN PARA LA PROSPERIDAD”

MARÍA CONSTANZA QUEVEDO DÍAZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-
CONVENIO CINDE MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ 2014

PERSPECTIVA DE SUJETO POLÍTICO A TRAVÉS DEL ANÁLISIS CRÍTICO DEL
DISCURSO EN LA POLÍTICA “EDUCACIÓN PARA LA PROSPERIDAD”

MARÍA CONSTANZA QUEVEDO DÍAZ

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Tutora: Yolanda Castro

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-
CONVENIO CINDE MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ 2014

A mi Sammie, que desde mi vientre me acompaña
A mi mamá, que se merece todo lo mejor se esta vida
A Miller, con quien forme una hermosa familia
A Dios, quien me otorga el milagro de la vida.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis brindo agradecimientos a cada uno de los docentes de CINDE que a través de los seminarios generan interrogantes en mi labor como docente y en mi desarrollo personal.

A los profesores Yolanda Castro y Juan Carlos Garzón, asesora de la tesis y director de la maestría respectivamente, me han guiado en el direccionamiento de mi investigación.

Agradezco de manera especial a la profesora Blanca Stella Rocha, quien a la considero mi amiga por la ayuda desinteresada que me brinda a través de su sabiduría que ha logrado con la experiencia y dedicación.

De la misma forma, agradezco a José Andrés Quevedo Díaz por su apoyo en el desarrollo de esta investigación.

Tabla de Contenido

1. Introducción.	9
2. Planteamiento del Problema.	13
3. Justificación.	19
4. Objetivos.	22
5. Antecedentes.	23
6. Marco Teórico.	31
7. Metodología.	57
8. Resultados: Análisis e interpretación.	60
9. Conclusiones.	77
10. Recomendaciones.	80
11. Referencias.	82

Anexos

Planes sectoriales de educación base del estudio 2002—2006/ 2006-2010

1. INTRODUCCIÓN

En Colombia hace más de una década se ha promovido un discurso y unas acciones orientadas a pensar en las acciones de formación de todos aquellos que acceden a las instituciones educativas. A finales del siglo XX e inicios del siglo XXI pusieron un énfasis central en la formación democrática, la formación ciudadana, la formación ética; y en los últimos años, los programas de gobierno y las políticas educativas, han pretendido trabajar en la perspectiva de la formación política.

Pensar en la formación del sujeto político, deviene inicialmente para este estudio, un interés por dar cuenta de la manera cómo la educación, y en particular, la propuesta del Plan de Gobierno Prosperidad para todos, impulsó procesos de formación política, como apuesta, como intención para desarrollar capacidades en los sujetos, generar transformaciones en éstos y en las mismas sociedades.

Históricamente, han sido varias las perspectivas de formación propuestas desde la política educativa, en cuyo centro de las discusiones ha estado el sujeto: su formación integral (Ley 115 de 1994), su formación social y ciudadana y su formación política. Los interrogantes sobre esta última intencionalidad sugieren la relevancia de generar condiciones y propuestas para el desarrollo de capacidades en los sujetos, para que éstos sean garantes acciones sociales orientadas a cambiar sus propias condiciones de vida como en la social.

En el periodo de gobierno 2002-2004 y 2004-2008 se hizo especial énfasis en la formación de sujetos políticos, a propósito de las condiciones de violencia, inseguridad y desintegración social que ha impactado el contexto colombiano. Entonces, la preguntas que surgen al respecto estarían relacionadas con ¿Cómo fomenta la escuela la construcción de una subjetividad política en sus estudiantes a propósito de la formación en valores, actitudes y conocimientos en relación para ejercer la acción política? Y más aún ¿Cómo la

formulación de política pública en educación define esta formación, sus intencionalidades y maneras de ser asumido por la escuela? Quizá una de mayor controversia ¿Es la escuela el escenario adecuado para desarrollar estos procesos de formación? Aquí cabe preguntarse por la manera cómo el sistema educativo colombiano ha venido dando respuesta a esta tarea.

En los planteamientos del Plan Educativo 2010-2014 “Educación de calidad el camino para la Prosperidad” del gobierno del Presidente Juan Manuel Santos, aparecen intencionalidades asociadas a la formación crítica, ciudadana y a la generación de oportunidades en los sujetos para que incida en su contexto social.

En este sentido, la preocupación de los sistemas políticos deberá ser pensado en la garantía de promover procesos democráticos en el escenario colombiano, esto supone además un marco curricular distinto, un diálogo nuevo que permita introducir no sólo en las agendas políticas, sino fundamentalmente en las prácticas educativas una formación ciudadana y ética donde la escuela tiene un rol esencial. Alrededor de ello Cortina indica:

Porque a ser ciudadano se aprende como a casi todo, y además se aprende no por ley y castigo, sino por degustación. Ayudar a cultivar las facultades (intelectuales y sentientes) necesarias para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal” (Cortina, 1997: 219)

Con lo anterior, se proponen eje claves para los sistemas educativos, y en particular el colombiano, en relación a cuál ha de ser el marco político, curricular, pedagógico que ha de tenerse en cuenta para promover actitudes democráticas en los sujetos, que les permita por un lado, tener una conciencia clara alrededor de su rol social, a la vez que, se desarrollen verdaderos procesos de formación ciudadana y de injerencia de estos sujetos en los contextos.

Por ello, este estudio se ubica en un campo de alta relevancia que tiene como

premisa el papel de la escuela como agente de la formación ética y política y como espacio para la promoción y visibilización de nuevas subjetividades sociales y políticas, manifestadas en los niños y jóvenes que asisten a la escuela.

Si bien, el foco de análisis es la documentación de las políticas en Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”, para identificar en este periodo qué fue lo que propuso la política en cuanto a formación política, hacia dónde se orientaron sus intencionalidades.

El punto central, es el análisis crítico del discurso porque se espera develar los discursos, los presupuestos y los intereses que están allí demarcados, es un intento de identificar los referentes ideológicos que están detrás del discurso sobre formación del sujeto político.

Se expresa entonces en este estudio examinar los propósitos que el Estado Colombiano, en el periodo de análisis propuso para fortalecer esta dimensión en los sujetos. Por ello, es importante determinar estos discursos desde un punto de vista crítico, con el fin de estipular: ¿Qué está promoviéndose desde la educación en relación con la formación de sujetos políticos? Lo que motiva a indagar por los discursos, analizar las prácticas discursivas que se han desarrollado y establecer elementos críticos frente a está en realidad le está dando respuesta a las demandas de esta política.

Por ello la pregunta que orienta esta investigación es ¿Cómo realizar un análisis crítico del discurso del Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad” en relación con la formación del sujeto político en el contexto colombiano. De modo que se establezca no sólo los discursos y sus intencionalidades, sino que también se derive desde allí, algunas implicaciones educativas y pedagógicas para dar respuesta a esta tarea.

Para el desarrollo de esta investigación, se propone como objetivo realizar un análisis crítico del discurso del Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la

Prosperidad”, en relación con la formación del sujeto político en el contexto colombiano. Para ello, se han determinado los siguientes objetivos: 1. Dilucidar el tipo de formación política que se plantea desde el Documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”. 2. Identificar las prioridades en términos de formación de sujeto político que se plantean en el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”. 3. Identificar los referentes que orientan el diseño de la política pública educativa “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”

Metodológicamente, se propuso un estudio de carácter cualitativo de enfoque interpretativo, y la aplicación del modelo de análisis crítico del discurso de forma que se pueda develar los enunciados de la política y el estudio del análisis crítico del discurso de los diferentes enunciados.

Este informe está compuesto por desarrollos asociados a: una descripción de algunos estudios relacionados con la temática previas a ésta; la construcción del marco teórico conceptual, que sintetiza algunas concepciones sobre la formación del sujeto político, política educativa, análisis crítico del discurso. Seguido se presenta el enfoque metodológico de estudio. Como cierre, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Para la investigadora, este estudio espera aportar con una comprensión clara, crítica, apoyado en el análisis crítico del discurso, los verdaderos propósitos de la política de formación del sujeto político en Colombia, en un periodo como el enunciado a lo largo de esta presentación.

Develar el tipo de formación política que se plantea, las prioridades en términos de formación de sujeto y los referentes que se orientan en el diseño de la política pública “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”, constituyen los objetivos esenciales de esta investigación, más aún en un contexto donde la pregunta por el sujeto político es fundamental y está atravesando las políticas de los últimos años.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En nuestra realidad política y social, ligada a situaciones de escándalos e ilegitimidad representativa, es cuestionable la actuación de ciertos sectores sociales que indolentes frente a la actual situación del país no sientan una voz de protesta frente a tales escándalos y actuaciones de nuestros dirigentes. El acomodamiento de la ley a intereses particulares, alianzas políticas con grupos al margen de la ley, usurpación de funciones o extralimitaciones de los poderes entre sí, la constante deslegitimación del gobierno frente a sus obligaciones, así como los constantes actos de corrupción a lo largo y ancho del país dentro de las corporaciones gubernamentales hacen parte del pan diario que el pueblo colombiano tiene en su mesa.

Frente a esto surgen preguntas como ¿De quién es la culpa? ¿Cuál es la razón por la cual nadie hace nada? ¿Quién está formando a nuestros dirigentes? ¿Bajo qué parámetros estamos eligiendo a nuestros representantes? ¿De dónde salen estos criterios de elección? ¿Es problema de los mecanismos de elección popular o de quien elige? Frente a estos cuestionamientos, reales y legítimos, son los que el sector educativo del país debiera pronunciarse, no sólo del sector que refiere a los docentes y demás comunidad educativa, sino también aquellos estamentos que se encargan de orientar y promulgar las políticas públicas educativas.

Teniendo en cuenta esto, es acertado indicar que es desde las políticas públicas educativas en que se debe plantear la formación política del sujeto. Es desde las instancias de formulación de planes, programas y/o proyectos (a nivel nacional, departamental, local e institucional) que se debe evidenciar dichas políticas con miras a solucionar la necesidad de formar políticamente a los sujetos.

Hacer una revisión de los documentos en que se plasman las políticas públicas en torno a este tema, permite percibir de manera clara las intenciones de los gobiernos en cuanto la formación política de los sujetos, relacionando esto con la democratización de los instancias participativas. Entre más énfasis se haga desde las políticas públicas educativas

a la formación política mayor será el interés por que los sujetos participen activamente en las instancia que se han generado para tal fin.

El papel de la ciudadanía debe exceder la existencia de derechos y deberes constitucionalmente definidos, debe permitir a la ciudadanía misma replantearse, rehacerse según el devenir socio-histórico...

“Desde esta perspectiva, el ciudadano se perfila como poseedor de derechos otorgados por la constitución, al tiempo que se entiende la crisis contemporánea de la ciudadanía como crisis de representación, reduciendo la problemática a si los individuos poseen los derechos y si los ejercen o no. En contraste con esta posición, la otra tendencia, aunque no desdeña el enfoque de los derechos, considera que “no es porque hay derechos institucionalizados que hay ciudadanos, sino que la ciudadanía vendría sobre todo de la producción de un acto perpetuo de reinvencción de un espacio público, donde los actos y las palabras aparecen en disenso y por los cuales nos constituimos en ciudadanos sin instalarnos nunca totalmente en la ciudadanía” Herrera, s.f., p. 3). En:

http://www.corredordelasideas.org/docs/ix_encuentro/2da_mesa_roberto_stark.pdf

En este contexto, la escuela es y será un escenario importante para la formación, la socialización y la configuración de subjetividades políticas en aquellos niños, niñas y jóvenes que a ella acceden. Esto se da precisamente porque es en este espacio donde se hacen intercambios de valores, concepciones, comprensiones y formas de hacer política en el contexto colombiano o en cualquier otro; es a ella quien ahora más que nunca se le está pidiendo que aporte a la constitución y emergencia de sujetos políticos, de forma que se cambien las relaciones de éstos con los gobiernos, sus políticas, y fundamentalmente, con las formas en que ellos inciden en el contexto social. Existe la idea al respecto de la necesidad de que dichos sujetos sean transformadores de sus contextos, esto es, promover la participación ciudadana en los asuntos públicos, en las necesidades ligadas a lo público y por tanto a coadyuvar desde la educación a la creación de una clara conciencia y política.

No es un tema ajeno al contexto colombiano el interés por mejorar estos procesos de formación, de modo que aumenten las posibilidades de participación de los niños, las niñas y los jóvenes, para el fortalecimiento de la democracia y por tanto a hacer más pertinente las acciones de los sujetos y de las políticas que se construyan en dicho contexto. Al respecto Ruiz, (2001) indica que el contexto educativo debe generar aperturas en el escenario de lo político una mayor participación de los sujetos, frente a un espacio que ha estado restringido. El autor indica, a propósito del caso chileno lo siguiente:

Aquí la consecuencia importante a tener en cuenta para este tema es que, especialmente en el caso chileno, “la implementación de este modelo limitado de democracia, que busca erradicar las expresiones políticas populares más autónomas, ha tenido como resultado una cierta privatización de la vida social y política y un fortalecimiento de la apatía y de la falta de participación política hasta niveles que no se conocían, por lo menos en el siglo XX” (Ruiz. 2001: 82).

Es válido entonces, preguntarse si efectivamente los contextos educativos promueven procesos de participación ciudadana, o cómo incentivar desde una formación clara e intencionada mayores y mejores formas de relación de los sujetos en el escenario de la política, de la democracia. Lo anterior, admite analizar si esos bajos niveles de participación son producto del desinterés de los jóvenes, o precisamente porque no existe una intencionalidad y una postura clara en términos de cómo favorecerlo desde la escuela, o lo que es más claro, pareciera existir una visión restringida en torno a lo que se produce en términos de participación política, tanto de los países como de los sistemas educativos.

En adición a lo anterior, surge otro elemento como punto de discusión de este problema: atender a la comprensión de ¿Por qué no se produce ese interés de participar en el escenario político? y ¿Qué acciones y marcos de política deberían existir al respecto? Sobre ello, las experiencias más cercanas en relación a la promoción de procesos de participación en la escuela se han dado, para el caso colombiano y algunos países latinoamericanos, se refiere a los gobiernos escolares y a los consejos de estudiantes en los

que se supone constituyen espacios para la participación y para las decisiones colectivas. No obstante, el cuestionamiento a estos procesos es si ellos realmente fomentan una participación política real, o simplemente promueven ejercicios cuya participación de los estudiantes es mínima, basada en la rigidez de una estructura educativa que aunque promueve estos espacios, genera limitaciones en la toma de decisiones compartida. Esto, es lo que de alguna manera también produce que la configuración de sujetos políticos desde la escuela marginando a sí sus intervenciones, y llevándolos más bien al acatamiento de las normas y de los procedimientos que se imponen desde las prácticas institucionales o desde los discursos de la política.

Lo anterior, se puede complementar con el planteamiento de Jacques Ranciere, quien ha señalado la alta incidencia que puede tener la escuela ya sea para reproducir las relaciones de poder y autoridad que se establecen en el contexto; o podría generar otras condiciones de relación con el sistema para salir de esos marcos de reproducción social. Específicamente el autor señala:

“[...] la pendiente natural de las sociedades las empuja a ser gobernadas según esta regla de ejercicio de una superioridad sobre una inferioridad. Y la pendiente natural de los gobiernos, como de quienes legitiman su poder, es pensar la comunidad política sobre este modelo: gran familia gobernada por sus ancianos, patrimonio de la divinidad confiada a aquellos que la divinidad ha elegido, gran empresa dirigida por los expertos en el manejo de riquezas y el cálculo de los flujos, reunión de alumnos mediante ignorantes o indóciles instruidos por los más sabios. A esta lógica de adaptación que se quiere hacer pasar por la de la política, propuse reservarle el nombre de policía. Ranciere, (2006:11)

Entonces, la pregunta para el contexto colombiano, desde el marco de la política educativa es: si su formulación conduce a que se hagan procesos de reproducción donde el sujeto se adapta a sus planeamientos, o si se trabaja en la perspectiva de consolidar nuevos espacios de formación que coadyuven en la constitución de un nuevo sujeto capaz

de disentir, discutir, criticar, pero a la vez proponer, desde atmósferas altamente participativas y abiertas.

La verdadera participación es la invención de ese sujeto imprevisible que hoy ocupa la calle, ese movimiento que no nace de otra cosa que de la democracia misma. La garantía de la permanencia democrática no pasa por ocupar todos los tiempos muertos y los espacios vacíos por medio de formas de participación o contrapoder; pasa por la renovación de los actores y de la forma de su actuar, por la posibilidad, siempre abierta de una emergencia de ese sujeto que eclipsa. (Ranciere. 2007: 88).

Por lo anterior, la pregunta por la formación de estos sujetos políticos, vistos desde el marco de política está dada por el disenso, para la construcción colectiva de posibilidades para emerger en un sujeto que es capaz de cambiar sus propias condiciones sociales. Siguiendo a Ranciere (2007), a propósito de la formación del sujeto político es que no se pueden generar procesos: “El poder del demos [...] no puede remitirse únicamente a la ficción jurídica de las constituciones que limita el poder del pueblo a los procedimientos electorales” (2007:11).

Se pensaría entonces en una alternativa que dé posibilidades a la diferencia, al disenso pero también al consenso, a la aceptación de la diferencia y a ganar una postura crítica respecto los presupuestos de la política educativa.

“Constantemente vuelven a cuestionar la cuenta consensual de las partes de la sociedad y de las partes que pueden repartirse. La política sólo existe, se dice en esta tesis, por la acción suplementaria de esos sujetos que constantemente reconfiguran el espacio común, los objetos que lo pueblan y las descripciones que pueden darse y los posibles que pueden ponerse en acto. La esencia de la política es el disenso, que no es el conflicto de intereses, de opiniones y de intereses, sino el conflicto de dos mundos sensibles”. (Ranciere. J. 2007: 12)

Dado entonces que se propone un análisis en relación a como la educación da respuesta a los presupuestos de una formación política, este estudio se hace la pregunta desde un escenario específico: Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad” 2010-2014; sus enunciados, presupuestos e intencionalidades, que desde Ranciere significan analizar cuál es el lugar en el que se ubica al sujeto y en qué condiciones desde este plan de desarrollo, la cual como ha indicado por varios autores la formación política y ciudadana se circunscribe en unas políticas educativas, para superar las miradas reduccionistas con las que se ha caracterizado.

En este escenario de discusión la pregunta que orienta esta investigación es:

¿Cómo realizar un análisis crítico del discurso del Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la Prosperidad” en relación con la formación del sujeto político en el contexto colombiano?

De la anterior pregunta se derivan otras que sirven de referente para el desarrollo de la anterior.

- ¿Cuál es el tipo de formación política que se plantea desde el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”?
- ¿Cuáles son las prioridades en términos de formación de sujeto político que se plantean en el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”?
- ¿Cuáles son los referentes que orientan el diseño de la política pública educativa “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”?

Pero ¿Por qué un análisis crítico del discurso? Como se entiende, la complejidad de la actualidad política e institucional de nuestra nación dista de manera tangencial de una opinión valorable o al menos aceptable por algunos sectores de la sociedad, esto lleva a la necesidad de revisar de forma crítica las políticas públicas que están regulando las acciones y comportamientos sociales, es especial en la materia que cuestionamos aquí. ¿Es

realmente abordado de alguna manera el problema de la formación del sujeto político en la legislación educativa colombiana? Y si es así, ¿Cuál es el enfoque que se da a dicha formación? ¿Cuál es el perfil de sujeto político que se pretende formar? ¿Se está formando sujetos políticos críticamente activos frente a la realidad política del país? o ¿Estamos formando sujetos pasivos que no disientan del estatus quo? Estas son algunas de las preguntas que desde un análisis crítico del discurso podríamos establecer en torno a los documentos que fundamentan las políticas públicas en materia de formación política del sujeto.

3. JUSTIFICACIÓN

En un Estado democrático como el que caracteriza a Colombia, no debiera existir una desconexión entre las necesidades sentidas del pueblo y las actuaciones de los representantes políticos de la sociedad. Dentro de un Estado Social de Derecho debiera existir una apuesta fuerte por parte del gobierno para que la democracia vaya más allá de una contienda electoral y se transforme en una formación de todas y todos los colombianos para que elegir y ser elegido sea una posibilidad real, legítima y consciente; así mismo un Estado en el que se puedan ampliar las posibilidades de participación en las definiciones de política y orientaciones de hacia dónde va el país. Se debiera invertir grandes esfuerzos en trazar una verdadera política pública que encare los actuales problemas de legitimidad de las formas políticas representativas así como la manera en que se hace la política.

La escuela es un escenario en el que es posible replantear la situación actual del país y un espacio en el que se pueden gestar cambios de transformación social, pero solo es posible a través de la formación del sujeto político. Por eso, la educación puede convertirse en el potencial transformador de la sociedad, generadora de un nuevo sujeto que trascienda la cultura política de la pasividad, del conformismo, de la sumisión, para legitimar procesos de cambio, de lucha, de construcción de un ciudadano activo y consciente de los intereses propios y de la colectividad a la cual pertenece.

La escuela es sin duda una institución fundamental en el proceso de socialización secundaria de los individuos que son parte de una sociedad determinada. Y por tanto, las lógicas que ésta propicia en los estudiantes son fundamentales a la hora de configurar su modo de socialización, que no sólo condicionará sus formas de concebirse a sí mismos en sociedad, sino también sus prácticas en el espacio social.

Al respecto Bornand (2010: p. 4) indica que:

(...) con todo, la escuela es un espacio clave en la construcción de la subjetividad política de los sujetos estudiantes, en la medida que los procesos educacionales transmiten un conjunto de valores, disposiciones y actitudes en relación con las formas de acción política en sociedad, ya sea para la construcción, estabilidad o rechazo de un sistema político. Consiguientemente, el sistema educacional tiene una gran responsabilidad en la constitución y emergencia del individuo como sujeto político democrático”

Se complementa lo anterior con el siguiente planteamiento: “Un rasgo central en toda propuesta educativa popular es su clara intención política por transformar las condiciones opresoras de la realidad actual, para contribuir a la construcción de una nueva sociedad más justa y democrática” Torres (2013, pág. 17). Urge la transición a una sociedad más humana, fundada en los valores diferentes a los que postulan el consumismo y el materialismo e instalada en una base ética más allá de la manipulación, el control y la ostentación de poder. Es lógico, entonces, que el propósito de la educación debe ser formar sujetos políticos que hagan posibles estas innovaciones estructurales.

En aras de implementar propuestas para responder a los objetivos de la política de seguridad democrática (2002-2006/ 2006-2010), menos pobreza, más empleo y más seguridad, la Presidencia de la República de Colombia y el Ministerio de Educación Nacional postuló la educación como la vía hacia su consecución, formulando los retos y

estrategias para lograrlo en un documento titulado “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”.

Un análisis de este Programa de Gobierno atendiendo a los planteamientos teóricos y metodológicos del Análisis Crítico del Discurso- ACD, resulta oportuno y necesario para determinar ¿Cuál es el tipo de formación política que se plantea desde el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”?, ¿Cuáles son las prioridades en términos de formación de sujeto político que se plantean en el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”?, ¿Cuáles son los referentes que orientan el diseño de la política pública educativa “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”? Es de suma importancia que se adelante este tipo de análisis en torno las propuestas de los gobiernos, donde se pueda evidenciar las propuestas que existen alrededor de ellos, las dimensiones de poder y autoridad que los atraviesan y los enfoques desde donde se percibe la formación del sujeto político.

Como punto de partida de este proyecto, y Teun A. Van Dijk, autor que fundamentarán esta propuesta desde la perspectiva del ACD, sustenta básicamente su realización: por una lado está la noción de que todo sujeto es político por naturaleza, y del otro lado, la necesidad de realizar Análisis Crítico del Discurso - ACD a diversos textos con el fin de señalar “cómo el discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad y la injusticia social determinando quiénes tienen acceso a estructuras discursivas y de comunicación aceptables y legitimadas por la sociedad.” Van Dijk (2000, p. 3).

De esta manera se puede dilucidar la intención central de esta tesis, además de que la interdisciplinariedad que conlleva la temática de la investigación, cómo un tema político es involucrado en la educación y a la política, se revela muy interesante, dado que el ACD atraviesa fronteras para “evidenciar los problemas sociales como el poder y la desigualdad a través del discurso”. (Van Dijk: 2000, p. 2).

Desde los procesos de formación recibidos en la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, se ha propuesto un enfoque que busca generar acciones reflexivas a quienes se

forman a su interior, por ello, un énfasis en la lectura de las realidades educativas (particularmente por el énfasis también de la línea en educación y pedagogía), con una mirada crítica que interpele e interrogue, para este caso, las políticas emergentes en algún campo. Es esta una de las razones que motiva al investigador a desarrollar este proyecto, con el ánimo de establecer los puntos de referencia que el país viene proponiendo desde la política pública en relación con un campo tan pertinente: la formación de sujetos políticos, con criterio, capacidad de comprensión y de intervención en las realidades sociales del país.

En este contexto, la investigaciónn pretende aportar a dicha comprensión, a la vez que formular puntos de tensión, de crítica y de proposición, en relación a lo que ha sido la perspectiva de formación en el periodo de gobierno, cuyo plan de desarrollo se denominó “Educación de calidad el camino para la prosperidad”.

Los aportes de este estudio, esperamos visibilicen las discusiones de política, sus implicaciones e intenciones, a fin de generar, tanto desde la escuela, como desde quienes desarrollan procesos de formación, una postura clara sobre cómo es posible fortalecer la condición política de los niños, los jóvenes, e indudablemente de los maestros. A la vez, pretende cuestionar el papel que se ha ejercido desde la educación, y en particular desde la escuela, en relación con las perspectivas que están en ese marco de política, que como diría Van Dijk, responden a intereses particulares, mediados por el poder.

4. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Objetivo General

Realizar un análisis crítico del discurso del Plan de Desarrollo Educativo “Educación para la Prosperidad”, en relación con la formación del sujeto político en el contexto colombiano.

Objetivos Específicos

1. Dilucidar el tipo de formación política que se plantea desde el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”.

2. Identificar las prioridades en términos de formación de sujeto político que se plantean en el documento “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”.
3. Identificar los referentes que orientan el diseño de la política pública educativa “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”

5. ANTECEDENTES

En este capítulo se presentan algunas publicaciones de las categorías relacionadas en esta tesis: sujeto político y análisis crítico del discurso. En verdad, son escasas las investigaciones halladas que contengan las dos categorías señaladas, de modo que se hizo la búsqueda por separado con la intención de ver la importancia de estas temáticas en el campo educativo, social, político y lingüístico. Para luego, entender el sentido de la presente investigación.

Análisis Crítico del Discurso- ACD

Van Dijk en su revista electrónica *Discurso & Sociedad*, expone artículos relacionados con la educación con base en análisis de textos. Rosa Nidia Beunfil Burgos, autora con un gran número de publicaciones en español, agrupa un compendio de indagaciones del campo educativo referidas al análisis político del discurso diseñado por ella misma y lo titula “Cuadernos de Construcción Conceptual en Educación”.

LIBRO: Discurso y educación. Herramientas para un análisis crítico

AUTOR: Monica Pini. Compiladora

EDITORIAL: UNSAM EDITA

UNIVERSIDAD: Universidad de San Matín (Argentina)

AÑO: 2009

A continuación se presenta un texto con 15 artículos escritos por 20 autores reconocidos internacionalmente e investigadores de la Universidad Nacional de San Martín de La Plata Argentina. La intención es mostrar cómo el análisis crítico del discurso a pesar de ser un tema de las ciencias humanas de carácter propiamente lingüístico incursiona en las ciencias sociales, en el campo educativo específicamente en las políticas públicas. desde otro punto de vista, también cabe resaltar la incidencia que tiene el A.C.D. en el análisis mismo de temáticas sociales y políticas actuales.

El texto está dividido en dos partes. La primera, “perspectivas en análisis de discurso y educación”, presenta una visión del campo de discurso a partir de diferentes ángulos. Se consignan allí los trabajos de los siguientes autores: Mónica Pini (Argentina) quien indica que una de cuyas intenciones es referir “las posibilidades del análisis del discurso” especialmente el crítico, con miras al mejoramiento de la investigación en educación; Rebecca Rogers (EE.UU.) basa sus estudios en el análisis crítico del discurso en las ciencias sociales en EE.UU.; Rosa Nidia Buenfil Burgos (México) a través de la creación de la configuración conceptual de los fundamentos de discurso y la manera de hacer análisis para la investigación histórica; James Paul Gee (EE.UU.) presenta cómo realizar análisis de discurso; Jorge Gorostiaga (Argentina) ilustra el método de la cartografía social, sus bases en el “análisis textual y la representación de fenómenos sociales” y Gary Anderson (EE.UU.) realiza un análisis a los estándares nacionales a través del enfoque tridimensional de Fairclough.

La segunda parte de este compendio “Análisis del discurso aplicado a contextos educativos” se refiere a las políticas, currículos y contexto de la educación superior. Entre sus autores están: Eric Haas y George Lakoff (EE.UU.) cuyos estudios están basados en la relación existente entre la manera en que opera la mente y la forma como se comprende la educación; Sandra Taylor (Australia) presenta los posibles modos de realizar ACD de las políticas educativas en cuanto a la equidad; Mariana Di Stefano y Cecilia Pereira (Argentina) hacen un análisis a la lectura a partir de las políticas públicas del MEN.

En el segundo capítulo, “Contexto curricular- institucional” están ubicados: Peter Ninnes (Australia) explora la correlación entre los currículos de las ciencias y la tecnología de gobierno; Mariana Landau (Argentina) indaga acerca de los análisis entre los sitios web de una escuela pública y los textos dispuestos en el escenario mismo; Ana Isabel Iglesias (Argentina) aborda la función de la ficción y el lenguaje figurado en la producción de cuentos fantásticos sobre el mundo atómico por parte de un grupo de estudiantes secundarios de físico-química.

En el tercer capítulo “contexto curricular-institucional”, Norman Fairclough y Ruth Wodak (Reino Unido y Austria) estudian el “Proceso de Bolonia” como parte de la lucha dirigida a “la economía basada en el conocimiento”, Gustavo Fischman y Eric Haas (Argentina y Estados Unidos) realizan el ACD de los discursos, de las perspectivas en cuanto a la pedagogía y a la política de la educación superior y Luis Porta y Zelmira Álvarez (Argentina) escriben acerca de las experiencias de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes universitarios.

El anterior compendio de investigaciones muestra como el ACD es fundamental en el desarrollo de investigaciones de tipo socio político y educativo. Cada una de estas indagaciones se realizó por la necesidad de observar el comportamiento de ciertas políticas o esquemas generalizados en diferentes ámbitos. El ACD se refleja como una rejilla donde se vislumbra diferentes problemáticas que se desatan a partir de la implementación de diversas políticas o perspectivas tomadas como certeras. El aporte de este compendio radica en mostrar un ACD en diferentes temas lo que permite tomar el ACD como metodología para el desarrollo de la presente investigación.

LIBRO: El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II.

AUTOR: Teun A. Van Dijk. Compilador

CAPÍTULO: 10.

TÍTULO: Análisis crítico del discurso en acción.

INVESTIGADORES: Norman Fairclough y Ruth Wodak.

Por otro lado, Norman Fairclough y Ruth Wodak realizaron un estudio de ACD a una entrevista realizada a la ex Primer Ministro de Gran Bretaña, Margaret Thatcher, donde hace uso de ocho principios: 1) El ACD se ocupa de los problemas sociales. 2) Las relaciones de poder como elementos discursivos. 3) El discurso constituye a la sociedad y a la cultura. 4) El discurso realiza una labor ideológica. 5) El discurso es histórico. 6) El vínculo entre el texto y la sociedad es mediado. 7) El análisis del discurso es interpretativo y explicativo. 8) El discurso es una forma de acción social. Estos principios explican cada uno de los elementos que continúan y luego exponen cómo esos elementos se evidencian en el discurso mismo.

Es de esta manera, como el ACD es aplicado a una entrevista con un discurso político, allí son reflejadas: diversas relaciones de poder; la constitución de identidades; la inclusión- exclusión; expresiones que indican poder, autoridad u obligación; hechos históricos que intervienen en el discurso mismo; la forma en que un solo discurso se convierte en un híbrido.

Así, como elementos de reflexividad son incorporados en la vida cotidiana con el propósito de generar cambios en la sociedad. No se trata de realizar un sinnúmero de análisis crítico de discurso siguiendo determinada metodología o autor sin tener un propósito claro o específico del por qué se hace; sino tal como lo enuncian Fairclough y Wodak (pág 400), las aspiraciones de los analistas críticos deberían ser de carácter social, donde luchan en contra de la dominación, se oponen a situaciones que estén en contra del pueblo.

De este estudio realizado se tomaron algunos de los planteamientos señalados en la formulación y desarrollo del ACD. El capítulo escrito por Fairclough y Wodak aportan una estructura fundamental incorporada en el marco teórico y algunos de los principios establecidos por ellos son llevados al desarrollo de la metodología en el estudio del discurso público.

ARTÍCULO: Análisis Crítico del discurso de documentos de política pública en educación

AUTOR: Sandra Soler Castillo

REVISTA: Forma y Función

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Colombia

En este artículo la autora manifiesta la necesidad de analizar los diferentes intereses ocultos de entes gubernamentales en la publicación de políticas públicas internacionales, regionales y nacionales. Para ello, presenta el análisis crítico del discurso como metodología en la indagación de estrategias y estructuras que hace uso el gobierno para ejercer control y poder a través de los discursos públicos. Cabe resaltar que esta investigación es de carácter socio-político con intervención de las ciencias humanas. Así mismo, los conceptos teóricos más desatacados son: ideología, poder y control.

Este artículo presenta la aplicación del ACD de tres documentos de política pública tomando como referente a Van Dijk. De esta manera, este estudio es un claro ejemplo para la validación de procesos de análisis de discursos.

Por tal motivo, la lectura de este artículo visibilizo de forma específica la forma de desarrollar un análisis crítico del discurso y la importancia de hacerlo acerca de políticas públicas. Es así, como las categorías de ACD y las mismas políticas públicas reiteran su posicionamiento en el orden de importancia de antecedentes de temas afines.

SUJETO POLÍTICO

TESIS: Maestría en ciencias sociales.

TÍTULO: Sujetos políticos e identidades: discurso crítico y utópico de los foros anti-globalización en la región Puebla-Panamá (marzo 1997 – julio 2003)

AUTOR: Rocío Alfaro Molina

INSTITUCIÓN: FLACSO

El objetivo de este estudio radica en las formas que ha adoptado la actividad antiglobalización en el contexto. La investigación tiene como propósito presentar las

tendencias identitarias de la antiglobalización en cuanto al sujeto político a través del análisis de dos formas discursivas: una es la crítica basada en el proceso de globalización hegemónica; y la otra se fundamenta en la construcción utópica de sociedad.

Se puede observar que este también es un estudio donde las ciencias sociales y humanas donde convergen para indagar a través del campo discursivo. Al igual, conceptos como discurso, poder, hegemonía, y sujeto político; lo que implica que son temas de interés social y político; de los que se puede escribir con sentido real y significativo.

Por consiguiente, la tesis de Alfaro se muestra como una indagación con diferentes aspectos directamente relacionados, dando sentido y relevancia al tema de la presente investigación.

El estudio de la Universidad de Caldas, desarrollado por Portela García y Portela Guarín (2010) denominado investigaciones como "subjetividad política en la formación de formadores", tiene como propósito la configuración de la política y el campo es el pregrado de ciencias sociales. Los autores desarrollan la investigación bajo una serie de cuestionamientos el primero es acerca de las características de la política y quienes la ejecutan, para lo cual se fundamentaron en Hanna Arendt. Así mismo el estudio se fundamenta en la consolidación de sujetos de acción y para esto citan a Berger y Luckman (2001), quienes afirman que el cambio de la sociedad solo se logra a través del uso de estructuras de plausibilidad. Como tercero está en el papel de la universidad en desarrollar las estructuras mencionadas anteriormente, aquí Giroux plantea que los profesores son transformadores de la realidad, son los que a través de las prácticas pedagógicas pueden convertir la escuela en espacio público.

En esta misma investigación enuncian como el tema de la subjetividad política se ha posicionado, por ejemplo: Parra y Calderón (2008) plantearon la línea de investigación acerca de política en la Universidad Pedagógica Nacional; al igual Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008) quieren comprender la subjetividad de la interacción de los jóvenes del programa Jóvenes Constructores de Paz (CINDE y Universidad de Manizales; Lozano

(2008) investiga la participación de los jóvenes universitarios de Bogotá; del mismo modo en otros países también se indaga por el tema, es el caso de Loreto, Silva, Morandé y Canales (2010) se plantearon cómo interviene la sociedad en la participación democrática de los jóvenes; Astiz (2008) expone un estudio sobre los problemas de las capacidades democráticas en adolescentes.

Alvarado, presentó en el Foro Nacional del MEN (2012) una ponencia relacionada con la construcción de una pedagogía orientada a la construcción de la paz y democracia en distintos contextos educativos colombianos, fundamentada en el desarrollo humano para potenciar en los niños y las niñas la formación como sujetos políticos, en un contexto como el de América Latina caracterizado por la desigualdad, la pobreza y violencia estructural, y la naturalización de prácticas de violencia, por lo que propone un escenario de escuela como escenarios para la creación del pensamiento crítico y la formación de este tipo de sujetos, de modo que se pueda potenciar en ellos la ciudadanía plena y su capacidad de agencia.

Propone tres procesos para este alcance: 1) el papel de la educación en la potenciación del desarrollo humano desde el marco de las capacidades; 2) la consolidación de la escuela como escenario de paz; 3) la definición de procesos de socialización política como fundamentos de la política. En su ponencia se pone como presupuesto la idea de que la escuela fortalezca la identidad y la subjetividad de estos niños y niñas para el despliegue de sus potencialidades. Lo anterior supone varios procesos: cuidado de sí, fortalecimiento de las relaciones con los otros, transformación de las condiciones de inequidad, exclusión y violencia y el fortalecimiento del sujeto político.

Finalmente, la autora indica que “La formación de los niños y las niñas en la ética del cuidado, implica aprender a abordar el límite y la libertad... desplegando todo el potencial humano en busca de lo que se quiere y de la felicidad, pero entendiendo que el margen de los límites, no se agota en nosotros mismos... Precisamente se instala allí donde empiezan los otros... (Alvarado: 2012, s.p.). Por ello se encuentra que formar esos sujetos políticos supone el desarrollo de características como:

- Autonomía.
- Capacidad de reconocimiento de sí mismo y de su cuerpo como modo de expresión de la subjetividad.
- Reflexividad.
- Conciencia social.
- Capacidad de ampliar sus actitudes basadas en la ética.
- Generación de procesos de acción colectiva.

Frente a lo anterior se considera necesario abordar una investigación que determine qué tanto los discursos pedagógicos se desarrollan en las escuelas colombianas, a qué nivel de análisis se ha dimensionado las dinámicas que relacionan a docentes y estudiantes y su trato al interior de las aulas de clase, situación que nos conlleva a determinar la siguiente pregunta ¿Los principios que orientan las prácticas pedagógicas de los docentes se presentan como agencia o resistencia en la construcción de sujetos políticos?

La investigación de Betancur (2010) se centró en el análisis de los jóvenes expersoneros escolares para analizar desde ellos su condición de sujetos políticos, cuyo propósito es “analizar las reflexiones y las acciones de estos jóvenes en diferentes espacios de socialización política”, al final se señala que “es claro que hoy como nunca, los jóvenes se encuentran en el centro del debate, por la forma como se ha ido modificando la cultura en torno a los medios de comunicación y a las nuevas tecnologías y la forma como ellos asumen esos cambios. Es por esto que la investigación sobre jóvenes es inagotable; nuevas investigaciones podrían retomar a los personeros y su papel en la escuela, los proyectos de democracia escolar como proyectos para propiciar la democracia representativa y sus implicaciones en la configuración del sujeto político, posibilidades e imposibilidades del docente como sujeto crítico, la praxis transformadora como proceso educativo, el pensamiento político del joven en juego con los pensamientos adulto-céntricos de la política tradicional, entre otros”. Betancur (2010, p. 12).

Otro estudio es el de Alvarado (2012) que ubica las categorías sujeto y subjetividad política sobre el caso de Movimiento Juvenil Alvaro Ulcué, como elementos socio

históricos frente a los cuales los jóvenes han generado diferentes movilizaciones. El estudio se centró en el interés de estas poblaciones por participar en este Movimiento, se basó en categorías como socialización política, política, jóvenes, orientado desde una perspectiva sociohistórica, con un rastreo teórico en torno a experiencias de socialización política en Colombia. Los resultados se presentan con base en las siguientes unidades de análisis: “los acontecimientos socio-históricos y políticos frente a los cuales se han movilizado los sujetos y las subjetividades, los motivos de vinculación al movimiento, y *contexto historizado* como lugares de producción de subjetividades políticas” (Alvarado, 2012, p. 862).

Finalmente, el estudio de Arias y Villota (2007), se ubica en un análisis sobre las concepciones del sujeto político, como un punto de partida para contextualizarlas a una discusión más amplia como es la dimensión pública y privada donde se desenvuelven los sujetos, para al final del estudio hacer algunas proposiciones en relación con construir una educación para la emancipación en la que la escuela asuma su papel protagónico en el desarrollo de capacidades en los sujetos; lo anterior supone el desarrollo del pensamiento en los sujetos que promuevan la reflexión, la crítica, el discernimiento, para así llegar a consolidar espacios democráticos y solidarios; el papel del contexto psicosocial para que se contribuya a la estructuración de sujetos autónomos y políticos. De este modo la educación para la emancipación da espacio para la resistencia a los postulados y enfoques que atraviesan la escuela, reconocer el carácter político de la educación y en ese sentido, generar acciones dirigidas al cambio, la transformación y por tanto la participación, que el sujeto sea capaz de superar sus propios límites.

6. MARCO TEÓRICO

Los conceptos que atraviesan este estudio, están referidos a: Política educativa, sujeto político y Análisis Crítico del Discurso. A continuación, se presentan los desarrollos al respecto.

Política

El concepto de política resulta pertinente para esta investigación en tanto es a través de ellas como los gobiernos traducen las intencionalidades plasmadas en sus planes de desarrollo. El interés por entrar en esta categoría es adentrarnos en la comprensión de que todo proceso político genera una acción, y esa acción determina los comportamientos de los sujetos, a propósito del enunciado de la política.

Al respecto Alvarado, a propósito de Arendt indica “La política, en esta noción, encuentra su potencial en el reconocimiento de la posibilidad de creación que habita en la natalidad. Cuando un ser humano nace, con él también nace la acción que logra re-crear el mundo y no sólo conformarse con su adaptación a las estructuras que están ya objetivamente establecidas”. (Alvarado: 2012, p. 858).

En este sentido, la noción de política se encuentra ligada directamente al sujeto y su capacidad de acción, pensamiento crítico, en la que el sujeto es consciente de que su función dentro del contexto social va más allá de la apropiación del enunciado de una política, hacia la consolidación de una actitud de cuidado de sí para poder actuar responsablemente dentro de un contexto determinado. Esto se complementa con el planteamiento de López:

Pensar en el sujeto de la política supone necesariamente atender a las prácticas de significación que lo constituye, a los <<juegos del lenguaje>> múltiples y heterogéneos en los que tal sujeto es posible y en los que legitima su ubicación como un origen de la acción. Y por eso, precisamente porque su ubicación como fuente de la acción es el resultado de una práctica que nunca podrá domesticar, ni fijar definitivamente al sujeto como una posición en el discurso ideología o estructura; por eso mismo, el sujeto está abierto a un proceso de construcción y re-construcción continuo”. (López, 2004: p. 12)

La connotación de lo político entonces aparece como un elemento connatural a su esencia, a su capacidad para agenciar diversos procesos; al tiempo que, aparece la política como un elemento externo a éste, en tanto politización de las prácticas y la vida cotidiana, que puede llevar a la idea de que el sujeto es también un sujeto de la política y que puede o no dejarse orientar por ella; o por el contrario, desde su condición de sujeto político que genera de-construcciones y puede generar acción orientada a la transformación y a la producción de nuevos sentidos.

Siguiendo a López (2004: p. 12) “la pregunta por el <<qué>> o el <<quién>> debe complementarse con otra sobre el <<cómo>>, cómo se constituye en sujeto en la misma acción. Preguntarse por el modo en que se constituye el sujeto de la política (como efecto de la propia acción política) sitúa la cuestión del sujeto en el terreno de lo político, en el terreno de lo controvertido, de la historicidad y la contingencia. El sujeto no es antecedente racional autónomo y transparente de la acción sino que se crea en ella. El sujeto no está dado de forma natural, no es fundamento de la acción. Más bien es un problema político. El sujeto está atrapado en el propio ámbito de lo político en el que se considera como necesaria su presencia”.

Así, el sujeto político es un sujeto que se construye, que se crea, que se produce en las interacciones cotidianas y humanas, es un sujeto capaz de generar producciones nuevas, las cuales pueden ser comprendidas como respuesta a la lectura de lo que el contexto le proporciona y le indica debe hacer; o como una acción en la que éste tiene la capacidad de cuestionar, interpelar, criticar y actuar de manera que se origina una nueva relación con esa realidad y con los presupuestos de la política. El sujeto político es acción que se mueve, cambia, se moviliza hacia la obtención de nuevos sentidos.

Vista la política desde la anterior dimensión, es también verla desde el sentido mismo de la producción de políticas que orientan el accionar, el comportamiento y las intenciones de los sujetos. De este lado, es ver la política como un campo emergente donde

el Estado, y los gobiernos, determinan los rumbos de los colectivos y de las sociedades a partir de lo que allí definan.

Al respecto Roth indica que una política pública es “un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática” (Roth, 2007 p. 27).

Por su parte Pallares (1988) se debe tener en consideración “que las políticas públicas son un proceso “decisional”, configuradas por un conjunto de decisiones a tomar en el transcurso de un proceso temporal, más allá del período de elaboración de políticas” (p. 143) Aquí el autor introduce el término de decisión más que de acciones e insiste en definir la política “pública en el marco de procedimientos, instituciones y organizaciones gubernamentales. Es decir que se trate de estrategias de actuación en las cuales las organizaciones públicas desempeñan un papel clave en su configuración aunque su participación no sea exclusiva” (Pallares, 1988, p. 143)

Los dos autores coinciden en que la definición de política pública parte del supuesto de que ellas dan respuesta a problemas y a demandas de la sociedad. En tal sentido, la política determina problemas (intencionados) y establece estrategias “orientadas” a su solución. De otro lado, la política pública desde el plano de lo gubernamental, cobija o determina intereses que no siempre responden a un colectivo, intereses particulares que están ocultos en el discurso que las determina. Por ello, el discurso de la política es un discurso con sentido y con interés ideológico, que supone la relación con problemáticas sociales.

Lo anterior pareciera suponer, de acuerdo con Roth la existencia de una agenda oculta, que traduce problemas que no siempre son la respuesta a lo que el conjunto de la sociedad define. En este sentido, la implementación de una política puede estar marcada

por su enunciado, o por la acción política del sujeto. “habría también la posibilidad de hablar de una agenda formal y de una agenda informal “oculta”: los temas que figuran públicamente como tareas de las instituciones no son necesariamente las que se trabajan” (Roth, 2007, p. 57 y 58). Complementando lo anterior Pallares insiste en un punto relevante a mencionar:

La acción del gobierno no se expresa directamente a través de las políticas, sino a través de los productos primarios de esta acción, los cuales a través de su impacto sobre la sociedad, dan lugar a unos resultados (outcomes). Es decir el producto de una política pública es aquello que una institución de gobierno está haciendo en un momento y en un ámbito determinado” (Pallares, 1988, p. 144)

Por todo lo anterior, parece haber una combinación entre las intencionalidades del Estado a partir de la definición de unas políticas como respuesta a las problemáticas y necesidades que considera están en el marco de la sociedad; con una intención y acción de un sujeto que es capaz de producir otros sentidos, de incidir en ese contexto y por tanto, de ejercer su condición de sujeto político.

Sujeto Político

Mirada histórica del proceso de formación del sujeto político

En los últimos años, tanto en Colombia como en América Latina, se han adelantado esfuerzos para fortalecer la formación de la dimensión política del ser humano. Pero como bien se define, la terminología usada para nombrar la formación política del sujeto, lleva consigo diversos enfoques y fundamentos conceptuales, supeditados al desarrollo de procesos socio-políticos e históricos que han marcado las distintas etapas de la evolución de nuestros países.

En relación con lo arriba expuesto, Herrera, en su ensayo esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios, dice:

Es así como desde la década del 90 vemos multiplicarse, paralelo a las políticas públicas sobre formación política, numerosos términos para referirse a ella, tales como: educación ciudadana, formación cívica, socialización política, subjetivación política, educación para la democracia, educación ética, educación en derechos humanos, entre otros; términos estos que nos señalan los múltiples énfasis desde los cuales se ha abordado el problema de la formación política”. (Herrera, 2010, p. 5-6).

Es indudable el énfasis que debe hacerse al analizar la formación del sujeto político acerca de su contexto, las disposiciones socio histórico y cultural y los actores hegemónicos del momento son factores decisivos en el diseño y puesta en marcha de políticas educativas relacionadas con la formación del sujeto político. La priorización de tal o cuál aspecto en la formación del sujeto depende de los intereses de los sectores dominantes.

En los primeros años de la República la formación política se entendía como instrucción cívica y en buena parte se difundía a través de catecismos políticos, cuya estructura señalaba sus nexos con los catecismos católicos, organizados bajo la forma dogmática de preguntas y respuestas cerradas. En las fundamentaciones de estos textos se pueden apreciar las tensiones entre la urbanidad -muchas veces pensada como una materia específica que atiende a aspectos referentes a la civilidad, a la sociabilidad-, con la educación moral, entendida como la formación en valores que competen al individuo, ligada al ideario de la religión católica. (Herrera, 2010, p. 6).

Abordaje del sujeto político

En el abordaje del sujeto político se plasma la subjetividad y su relación con el entorno escolar, constituyendo la necesidad de precisar en términos históricos los

principales elementos epistemológicos para su debida comprensión. Para ello se emprende una aproximación a los postulados que plantean diversos autores denotados principalmente por su enfoque crítico, dado que hacen señalamientos dentro de los fundamentos teóricos de la pedagogía crítica como base de la construcción del sujeto político. Para llegar al análisis se debe tener en cuenta el papel de la historia y su incidencia en la cultura, en particular en la crítica a la cultura del positivismo.

En esta lógica uno de los elementos que se logran dilucidar es el análisis que desarrolla Antonio Gramsci en lo que denomina “hegemonía ideológica” entendida como: “forma de control que no sólo manipula las conciencias sino que también satura y constituye las experiencias cotidianas que dan forma a nuestro comportamiento” (Giroux, 2003, p. 27). Desde esta perspectiva, se hace imprescindible notar que los capitales que producen las sociedades industrializadas, no sólo se limita al de bienes y servicios, sino a un capital cultural que legitima dichas formas de producción y dominación.

Dentro de las consecuencias más importantes de este capital cultural hegemónico está la supresión de las decisiones políticas dentro del discurso público lo que invalida la necesidad de una teoría viable de la ideología, la ética y la acción política (Giroux, 2003, p. 37). Estas consecuencias no han sido ajenas a las dinámicas escolares, más aun, se han evidenciado con mayor fuerza en esos escenarios.

Lo anterior se plasma en la pérdida del interés de los educadores en propender por el fortalecimiento de dichos temas, dinámicas que se explican en primera medida por el ánimo de objetivar las ciencias sociales al paradigma positivista “un paradigma no gobierna a una disciplina, sino a un grupo de profesionales.” (Kuhn, 1978). De acuerdo con Giroux los paradigmas defienden o se oponen a las ideologías dominantes, de allí que un paradigma positivista haya incidido de manera tan notable en la forma en que los docentes asimilan o controvierten la historia y le dan resignificado a la ética y los valores.

Aunado a lo anterior, otros factores propios de la inmersión en un paradigma positivista, podría explicar el poco valor otorgado a las ciencias sociales y al nivel de

criticidad de las mismas, lo cual determinaría un impedimento en la consolidación del sujeto.

Otro aspecto importante que se consolida en la construcción del sujeto dentro del proceso educativo lo señala Bower, citado por Giroux “el aula puede convertirse en verdad en un lugar precario, en especial cuando ni el docente ni el alumno son plenamente conscientes de los mensajes culturales ocultos que se comunican y refuerzan” (Giroux, 2003, p. 56), esto se entiende específicamente en el ámbito de la investigación donde se advierte cómo los prejuicios morales y éticos justifican la desigualdad social.

Para entender esto, es necesario analizar los factores de orden social que inciden de manera directa en la escuela como mecanismos de control y formas de control social (restricciones institucionales, variadas fuerzas regionales y comunitarias, distintas formaciones sociales etc.), “*Aunque comprendían que las escuelas eran ámbitos de opresión en las que se perpetuaban las desigualdades de raza, clase y género, no fueron capaces de advertir como se construían las subjetividades de los alumnos y docentes ni la autodeterminación (agencia) que esas construcciones hacían posible*”. (Giroux, 2003, p. 13). Es decir, el cuestionamiento al papel de la escuela era reducido a las necesidades económicas y políticas desarrolladas en el terreno de lo público.

De tal modo, para Giroux, las escuelas serán entendidas como agencias de socialización que no son independientes de las demás estructuras sociales y económicas constituyendo estructuras de dominación. Frente a esto, el reto para los educadores se sustenta en: “*Desarrollar una aprehensión compleja de la forma en que los individuos reciben los mensajes enviados por la fuerzas de la dominación y en particular, de cómo dirimen las representaciones ideológicas y las prácticas materiales que formulan sus experiencias vividas*”. (Giroux, 2003, p. 14).

Lo que los docentes pueden y deben hacer en las aulas es trabajar en sus respectivos roles para desarrollar teorías y métodos pedagógicos que vinculen la auto reflexión y la comprensión a un compromiso de cambiar la naturaleza de una sociedad en general.

(Giroux, 2003, pág. 60), Al adoptar esa postura crítica y reconstruir a la vez nuevas teorías y prácticas educativas los docentes en las aulas pueden contribuir a elevar su propia conciencia política, la de los colegas y la de sus alumnos.

Las críticas que desarrolló la escuela de Frankfurt al modelo positivista del conocimiento en especial con Adorno, Horkheimer y Marcuse, promulgaron un modelo crítico del conocimiento, donde se promovía la autoconciencia colectiva, acompañado de la acción en pro de una libertad del orden social (Giroux, 2003, pág. 78), todo esto sustentado en la crítica de las formas de producción y la división del trabajo. Estos autores muestran su preocupación por la formación crítica del sujeto con miras a promulgar cambios sociales.

De acuerdo con Dietrich se puede considerar como base fundamental la relación entre educación y subjetividad política, desde las consideraciones Marxistas ya que : “El socialismo como una filosofía de la totalidad aborda la educación como ámbito de la misma” (Marx & Engels, s.f.); en este sentido y desde un paradigma crítico se señala a estos pensadores como el hilo conductor para desarrollar un análisis acerca de los principales abordajes conceptuales en la comprensión de la subjetividad política en los escenarios escolares.

Abordar el concepto de sujeto constituye un reto epistemológico, toda vez que como se sugiere a continuación “...la categoría sujeto ha ido saturándose de discurso, de lenguaje, pero quedando vacía, se ha ido perdiendo la realidad y la vida que habita en ella” Alvarado, Ospina, Botero & Muñoz (2008, p. 26).

El sujeto político se ha de caracterizar ante todo por el dominio y gobierno de sí mismo, principio de libertad, inscrito en una ontología del presente. Es decir, de lo que somos, de la conciencia que tomamos de dicho presente y de la actualidad que es la que recorre nuestro pensamiento.

De igual manera, se plantea la subjetividad “Es parte de una cultura vivida, resultado de unas condiciones materiales de las acciones personales de la vida diaria...” (Apple, 1982, pág. 42).

La cultura es un factor que interviene en los procesos de conformación de la subjetividad; por lo cual para una acertada comprensión parecería adecuado realizar una aproximación a las etnografías, con el propósito de analizar de manera detallada el desarrollo y características de los ambientes escolares. “si se quería entender porque los esfuerzos reformadores a menudo fracasaban...los instrumentos de investigación y el sistema teórico que afloraban en las etnografías marxistas ayudaban a una mejor comprensión” (Apple, 1982, pág. 42).

Según la afirmación de Apple, se puede enunciar que las prácticas educativas están sujetas al control del Estado basado en el discurso ideológico que está implícito en la intención real de mantenerse como estructura legítima. “Incluso las reformas propuestas para cambiar las escuelas y lo que en ella se enseña está organizado y controlado, y forma parte de este proceso. Ellas también formarán parte de un discurso ideológico que refleja conflictos internos del Estado, los intentos del aparato del Estado en mantener su propia legitimidad” (Apple, 1982, pág. 45).

Una de las dificultades presentes en los ámbitos educativos se centra en la dicotomía de ajustar al estudiante a las dinámicas escolares y de diseñar estrategias que se amolden a las necesidades particulares de los sujetos del aprendizaje, tal como lo plantea Apple:

Las actividades pedagógicas, curriculares y evaluativas se diseñan de tal forma que los estudiantes solo hacen intercambios persona a persona con el profesor, no unos con otros (excepto en los descansos) el profesor “organiza el sistema”. Esto aumenta la eficacia y refuerza la disciplina. Uno podría preguntarse ¿Cuál es el fallo? Esta es una pregunta equivocada si uno está interesado en la reproducción ideológica y en saber cómo responde la escuela a la crisis. (Apple, 1982, pág. 47).

Si se concibe la crisis en el sistema educativo como un “fallo” de quienes acuden allí y no propiamente del sistema en el que se inscriben, posiblemente se caería en el error de considerar que el problema está en los sujetos de aprendizaje (estudiantes) y no en la escuela misma. Una consecuencia de esto podría ser el vertiginoso aumento de casos de trastornos de tipo cognitivos, psicosociales en los educandos; estos hechos se justifican en el fracaso escolar y no en la formulación y desarrollo de prácticas educativas

Pero todavía no se ha salido del sujeto individual. Hegel produce una innovación fundamental al plantear que no hay sujeto si no es en el ámbito de la intersubjetividad, cuya plena realización está constituida por un pueblo libre. El sujeto ya no es el individuo sino el pueblo. Marx acepta y corrige el planteo hegeliano, colocando la intersubjetividad en la clase. El sujeto capaz de transformar la realidad es la clase social. (Dri, 1997, p. 1) “Parte del devenir del sujeto político implica la conciencia de ser tal y eso está vinculado a los significados atribuidos a las experiencias de vida” (Solorzano Castillo, 2011, pág. 36)

Alvarado y otros (2012) indican que un “sujeto político es el sujeto imbuido de la condición política; lo político aquí es una cualidad, una condición que define la naturaleza del sujeto. Más allá de la inversión de los términos, entre la primera cuestión y la segunda aparece una diferencia: por un lado parece que una cosa es la política y otra es lo político, lejos de que nuestra intención se sumaron a la distinción propuesta por A. Heller (1991), quisiéramos que se entendiese concretamente que una cosa es la política como un sistema que da coherencia a unos tipos de prácticas (las que ponen en juego intereses, o un juego de poderes) y otra lo político como una cualidad que caracteriza ciertas prácticas (las que ponen en juego intereses y poderes, por ejemplo).

El término sujeto, palabra de origen latín (del vocablo *subiectus* que traduce “lo que sustenta”, lo que está detrás”, “lo que está en la base”), ha tenido gran acogida entre los intelectuales contemporáneos entre los que se encuentra Alain Touraine para quien: “El sujeto es el sentido encontrado en el individuo y que permite a éste ser actor. El sujeto es la conciencia del deseo, del esfuerzo del individuo por un acto, por vivir su vida.” (1997).

El sujeto es una persona o conjunto de personas que deciden crear sentido de realidad al tomar sus propias decisiones, capaz de conocer lo que está fuera de él (mundo objetivo) y modificarlo. El sujeto más allá de ser un objeto paciente trasciende también a la esfera del objeto agente es decir aquel que se encarga de las acciones que permitan modificar su realidad. Al respecto, Touraine ha definido: “Ser sujeto es primeramente hacer de mi vida un proyecto de vida, de tal forma que mi proyecto gobierna mi vida, no la serie contingente de hechos. (...) El asunto es tomar la vida personal en manos, . . . tener la capacidad de producir, no simplemente consumir, la existencia. (1993, p. 28)

Es este compromiso con el proyecto de vida de sí mismo que caracteriza primordialmente al sujeto. El ánimo por reinventar su realidad lleva al sujeto a buscar una postura crítica frente a su mundo objetivo lo que lo lleva a postular propuestas de transformaciones socio-políticas. José Enrique Ema López, en su trabajo “del sujeto a la agencia (a través de lo político), define al sujeto como un ser: “transparente, autónomo y racional, que sería origen y fuente del conocimiento y la transformación de mundo” (2004).

En concordancia con esto, debemos decir que esta conciencia de ser y transformar su realidad no es una característica innata del sujeto, sino que se va moldeando a través de sus experiencias dentro de su proceso de formación individual y colectiva, esto, a su vez mediante procesos de confrontación de posturas, ideas, conveniencias, etc., que permiten al sujeto verse en la necesidad de reaccionar frente a dicha confrontación.

Frente a esto, de acuerdo con Vásquez y Henao, citando a Morin, indican en cuanto a la noción de sujeto que se refieren al principio de exclusión y de inclusión. En el primero el sujeto se presenta como poseedor de intereses individuales que actúa desde un yo auto-referenciado, mientras que en el segundo el sujeto se presenta como quien actúa en referencia a otros, a nosotros guiado por intereses colectivos. De acuerdo con Vásquez y Henao “inclusión y exclusión se integran mutuamente y al mismo tiempo permiten que podamos integrar a nuestra subjetividad a otros diferentes de nosotros” (2009, p. 5).

Teniendo en cuenta este principio de ambivalencia del sujeto y su carácter no natural, podemos seguir esta noción con los aportes de Hannah Arendt en su libro “La condición humana” donde plasma: “Con la expresión *vita activa* me propongo designar tres actividades fundamentales: labor, trabajo y acción. Son fundamentales porque cada una corresponde a una de las condiciones básicas bajo las que se ha dado al hombre la vida en la tierra” (2009: p. 21).

Estos tres fundamentos son, según la autora, sin los que posibilitan pensar en la vida del ser humano en la tierra. La modificación del mundo circundante (lo mundano) (trabajo), los procesos biológicos (labor) y la acción “única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia, corresponde a la condición humana de la pluralidad, al hecho de que los hombres, no el Hombre, vivan en la Tierra y habiten en el mundo” (Arendt, 2009:21-22). Es esta última condición la que nos permite definir el sujeto como tal, nos define como hacedores de acciones y nos permite pensar al mismo tiempo en lo individual y lo colectivo.

Esta pluralidad, tiene que ver con el principio de que cada ser humano al hacer, transforma la vida de los demás, no sólo haciéndose visible, sino actuando sobre ellos:

“Cuando el ser humano se pone en acción abandona su mundo privado y se revela en lo público, aparece ante los demás, hace posible “el espacio de aparición”, en este momento empieza a construir la trama de relaciones con otros seres actuantes, que desde su accionar reaccionan frente a su acción, por lo tanto y como también lo afirma Ricoeur el sujeto no sólo es agente sino que a su vez es paciente, es decir, tiene que sufrir las reacciones propias de esos otros agentes como seres capaces de acción” (Vásquez Ramírez y Henao Fernández, 2009, p. 8).

En esta perspectiva, Arendt agrega:

La acción sería un lujo innecesario, una caprichosa interferencia en las leyes generales de la conducta, si los hombres fueran de manera interminable repeticiones reproducibles del mismo modelo, cuya naturaleza o esencia fuera la misma para todos y tan predecible como la naturaleza o esencia de cualquier otra cosa. La pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá. (2009, p. 22).

Es este principio el que más exalta al sujeto y sus posturas frente a las convencionalidades de su contexto histórico, social y cultural y lo convierten en sujeto político. La subjetividad propia de todo sujeto, resultado de sus experiencias personales y colectivas, permite que aquel asuma posiciones en torno a su realidad y entre en conflicto con inconsistencias de tipo práctico o teórico frente a esta. Teniendo en cuenta esto, podemos abordar el postulado de Jacques Ranciere quien aborda el término *litigio* como base de toda acción política y desde el cual surge el sujeto político. Respecto a esto, en el trabajo la construcción del sujeto político, Erika Castañeda expone “Desde esta perspectiva, el litigio es visto como el proceso mediante el cual algo que antes no estaba se hace visible. Esto que aparece es el sujeto político, el cual, con su aparición, no sólo hace evidente un caso particular, sino que muestra la imposibilidad de erigir un orden igualitario, que pueda considerarse universal” (2008: 214)

Más aún, según la autora, para Ranciere:

“La política tiene por objeto el litigio sobre la repartición de lo sensible con lo cual el autor señala que la política es la búsqueda, no tanto de un orden que garantice una repartición igualitaria de los bienes comunes, sino de la evidencia que establece que un orden semejante no es posible. Lo anterior se logra haciendo visible que en la organización de una sociedad es imposible que no existan excluidos” (Vásquez y Henao: 2014, p. 214).

Desde estos postulados podemos ver cómo el conflicto, el desacuerdo y la incertidumbre surgen, más que como dificultades para el establecimiento de sociedades que no asuman los antagonismos, como fundamentos para asumir estos principios como fuentes de discusión y contribución a la disminución de las brechas y desigualdades dentro de la sociedad.

Los anteriores autores y sus aportes contribuyen a señalar que para la formación del sujeto político se requiere de una escuela que promueva el fortalecimiento y desarrollo de capacidades para una ciudadanía democrática, activa; en la que las instituciones educativas analicen sus estructuras y la manera como contribuyen a que los sujetos establezcan relación con la sociedad civil y con los jóvenes que está formando.

Asumimos desde esta perspectiva, que el concepto de sujeto político tiene que ver con los planteamientos de Alvarado y otros (2012: p. 859) “El acontecimiento requiere la existencia de un sujeto que se transforma y transforma “el mundo”, a partir de la constitución de una narrativa propia en la que se entrelaza la vivencia del mundo común y la apertura a nuevas posibilidades que lo llevan a desnaturalizar su ubicación en él. En este sentido, el acontecimiento es relacional y acción se entiende el inicio de una cadena de acontecimientos, en la cual se añade algo propio al mundo”. (Arendt, 1958).

Análisis Crítico del Discurso - ACD

“Dado que el uso del lenguaje y del discurso es “una de las prácticas sociales más importantes condicionadas por ideologías” (van Dijk, 2003, p. 17), que a su vez influye en su difusión, cambio y/o reproducción, el análisis crítico del discurso (ACD) resulta un aporte relevante ya que integra al campo educativo herramientas de análisis que permiten profundizar los conocimientos y enriquecerlos con conceptos provenientes de otros campos y disciplinas que amplían la comprensión de los fenómenos.” (Pini: 2010, p. 108). Esta es una de las razones por las que se integró este enfoque a la investigación porque a pesar de

ser un tema de índole lingüístico permite la interdisciplinariedad para su comprensión y de esta manera admite ir más allá de la palabra escrita.

“A su vez, el análisis del discurso de documentos de políticas permite indagar el modo que adoptan la legitimación de objetivos y propuestas de política educativa, así como los supuestos y las contradicciones que involucran.” (Ibid, p. 108). Esta es una justificación valiosa porque no se trata de analizar sólo la parte lingüística, sino también de determinar la legitimidad de los discursos. En esta tipo de textos, todos los enunciados se dan por hecho, pero la idea es revisar qué hay tras de cada uno, cuáles son los problemas sociales y políticos como el poder y la desigualdad que subyacen en ellos para luego contar con la autoridad de los argumentos para evidenciarlos, explicarlos y refutarlos con miras a la búsqueda de posturas más democráticas en los espacios educativos y, en el caso de esta investigación, que incluyan la formación de un sujeto político.

Según Fairclough citado por Pini (2008), el discurso es una práctica social constituida por el contexto. De cada discurso emergen tres dimensiones: el texto, la práctica discursiva y la práctica social. Él afirma que el ACD se basa en la intertextualidad; argumenta que los textos poseen un carácter dialógico e histórico estableciendo una relación con los otros. Cuando se realiza el análisis macro emergen las presunciones identificadas como una cualidad de la interpretación que realiza el productor del texto del contexto intertextual. (Pini, 2008, p. 108).

Fairclough, Wodak y van Dijk, determinan las siguientes categorías para el ACD: “Los temas que priorizan, la polarización, la interdiscursividad en y entre textos, las cadenas de equivalencia entre elementos que son construidos como co-miembros de una categoría única, los dispositivos de argumentación (topoi), la *tecnologización* de los discursos, y la legitimación de objetivos y propuestas políticas que estas categorías discursivas posibilitan” (Pini, 2008, p. 109).

Según van Dijk, en la polarización se enuncian los aspectos positivos propios y los aspectos negativos de los demás; las cadenas de equivalencia se establecen al formar series

de conceptos entre elementos de diferentes entidades, que en la serie aparecen como pertenecientes a la misma categoría. Los *topoi* son argumentos que se dan por obvios, y de este modo no requieren explicación ni justificación. “La ‘tecnologización del discurso’ – intervenciones calculadas para el desplazamiento de prácticas discursivas como parte de la ingeniería del cambio social” (Fairclough, 1995, p. 6)” (Pini, pág. 109).

Una de las características del ACD es que está a favor de los dominados y en contra de los dominantes en tanto que su interés fundamental en el campo de investigación es el de generar la crítica de los discursos emitidos en la sociedad, por lo cual el lenguaje y el estudio de sus usos en los diversos campos de la vida ha cobrado especial importancia, desde la Economía, por ejemplo, hasta la realización de un comercial o un anuncio publicitario y con mayor razón en el ejercicio de la política, no sólo por el estilo y la retórica, sino, primordialmente, por la intención pragmática de estos discursos que participan en la reproducción de todas las formas de desigualdad y dominación (A., 2000; A., 2000) . (Dijk, 2000)

Giddens (1991), enuncia la “reflexividad” como el proceso en el que los individuos cambian sus discursos a partir de los conocimientos y experiencias que adquieren en las mismas prácticas. En la actualidad se observa la intención de cambiar las prácticas discursivas como consecuencia del grado de crítica que se implementa con el firme propósito de transformar la sociedad, lo cual enuncia “como elemento de la construcción y reconstrucción reflexiva de la persona” (Giddens, 1991, p. 370).

Los antecedentes del ACD se encuentran en varias líneas que son una combinación de influencias neo-marxistas, estudios críticos europeos e investigaciones en el campo cultural: la línea neo-marxista representada por Adorno hasta Habermas, de la Escuela de Frankfurt; la línea crítica inglesa del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos, con Stuart Hall a la cabeza; la línea de Basil Bernstein, sociólogo y lingüista inglés quien ha adelantado trabajos vinculados con la relación entre el lenguaje y la noción de control; la línea de Halliday en Inglaterra, la de Francia con Foucault y Pecheux; la línea de Gramsci

en Italia y otra línea que tiene que ver con la investigación feminista que se desarrolla en varios países. Sucintamente, algunos de estas contribuciones podrían exponerse así:

Antonio Gramsci (citado por Fairclough y Wodak, 2000) desarrolló el concepto de hegemonía cultural para explicar cómo una clase social puede dominar a toda una sociedad aparentemente libre y hace que asuman sus creencias y valores como si fueran de beneficio para todos, cuando en la realidad sólo beneficia a quienes pertenecen a esa clase dominante. Gramsci opinaba que el poder ininterrumpido de la clase capitalista dependía de una combinación de la “sociedad política” y la “sociedad civil”, siendo la primera el dominio de la coerción y la segunda el dominio de la hegemonía, donde se gana el consentimiento o la ausencia de la mayoría al statu quo.”

La Escuela de Frankfurt retomó la filosofía de Marx y con la intención de dar una nueva visión emergieron Kant, Hegel, entre otros. Los pensadores de esta Escuela argumentan que los productos culturales son manifestaciones independientes de incoherencias del todo sociales. Habermas por su parte afirmaba que “una ciencia crítica es autorreflexiva...y debe considerar el contexto histórico en el que ocurren las interacciones sociales y lingüísticas” Habermas enuncia la “situación ideal del habla” que en realidad significa la práctica ilusoria de la interacción comunicativa donde las relaciones de poder no intervienen. (p. 372)

Para Althusser la ideología se constituía en las relaciones con prácticas en las instituciones sociales. Además, afirmaba que la intención de la ideología era ubicar a los individuos de forma específica, con poca opción de actuar. Gramsci y Althusser influyeron en trabajos de análisis crítico del discurso, por ejemplo en el de Stuart Hall, el sociólogo jamaicano que tuvo influencia en el discurso crítico de los estudios culturales refiriéndose con esta denominación a la red de significados a través de los cuales los grupos e individuos crean sus identidades y se comunican entre sí.

En cuanto a Michel Foucault (citado por Fairclough y Wodak, 2000) en su obra acerca del discurso se opuso al marxismo y a la ideología. “Para Foucault, los discursos son

sistemas de conocimiento de las ciencias humanas que informan las “tecnologías” sociales y gubernamentales que constituyen el poder en la sociedad moderna.” (p. 371). Foucault ofrece alternativas para el ACD a partir de su idea de dispositivo y de tres grandes instancias a las que nombra instancia del poder, del saber y de la subjetividad, susceptibles de ser reconocidas a través de superficies de emergencia, una idea valiosa en el campo de la educación para plantearse interrogantes acerca de la emergencia de los objetos, llámense formación, calidad, etc., la evolución y las dimensiones con que se les denomina en el momento, además de que mediante la rejillas de especificación se puede realizar todo tipo de dinámicas, contrastar, separar, oponer o derivar conceptos, de acuerdo con lo que para el discurso sea relevante.

Por otro lado, se encuentra Mijaíl Bajtín (citado por Fairclough y Wodak, 2000) con la intertextualidad; según Kristeva (citado por Fairclough y Wodak, 2000) un texto está en relación con otros, de esta manera interactúa y se transforma. Bajtín estableció la clasificación de los géneros discursivos donde cada uno tiene sus propiedades, pero no indica que no pueda existir una composición diversa entre ellos.

Enfoques del análisis crítico del discurso

A continuación se realiza una presentación de los principales enfoques del ACD, entre estos están: la escuela francesa, la lingüística crítica, la semiótica social, cambio sociocultural y cambio en el discurso, estudios sociocognitivos, método histórico discursivo, análisis de la lectura, la escuela de Duisburg.

La escuela francesa. En esta escuela fue referenciada por la ideología de Althusser y Foucault. Michael Pecheux (1982) (citado por Fairclough y Wodak, 2000) afirma que “el discurso es el lugar de encuentro del lenguaje y la ideología, y el análisis del discurso consiste en el análisis de la dimensión ideológica del uso del lenguaje y de la materialización de la ideología en el lenguaje”, según Pecheux, palabra cobra sentido y significado en el contexto en que son pronunciadas y de acuerdo a la “formación

discursiva”. Pechoux utiliza el término “interdiscurso” para referirse a los posicionamientos ideológicos ocultos que orientan las producciones discursivas.

La lingüística crítica. La lingüística crítica hace énfasis a la lingüística sistemática enunciada por Halliday. En este enfoque las características gramaticales de un texto son consideradas relevantes en el conjunto de posibilidades disponibles dentro de los sistemas gramaticales.

Semiótica social. Este enfoque se fundamenta en la manera de analizar las imágenes y las posibles relaciones con el lenguaje.

Cambio sociocultural y cambio en el discurso. Fairclough y Wodak, 2000) realizó los estudios respectivos en este enfoque. “El cambio en este discurso se analiza en términos de la combinación creativa de discursos y géneros dentro de un texto, que a lo largo del tiempo termina por reestructurar las relaciones entre distintas prácticas discursivas en el seno de las instituciones y también entre distintas instituciones...” (pág. 379) el aporte fundamental de Fairclough y sus colaboradores se dio en la educación.

Estudios sociocognitivos. En esta clase de estudios sobresale van Dijk con estudios acerca de “la reproducción de prejuicios étnicos y racismo en el discurso y en la comunicación...” (Fairclough, 1980). A partir de estos estudios él llegó a la conclusión que los discursos en la prensa apuntaban a “prejuicios étnicos predominantes en las conversaciones cotidianas: la inmigración como invasión, los inmigrantes y refugiados como sanguijuelas, el crimen, la violencia y las diferencias culturales problemáticas”.

En los últimos estudios Van Dijk se basa en estudios relacionados con el abuso de poder. Su tarea de fundamenta, por un lado en relacionar elementos del discurso como son: la preparación, marco, participantes, temas, estilo, **retórica**, interacción, entre otros; al mismo tiempo afirma que es imposible “establecer una relación directa entre las estructuras del discurso y las estructuras sociales...” (Fairclough, 2000, p.377). Fairclough (2000),

argumenta que la cognición no puede explicar cómo las estructuras sociales intervienen en las del discurso.

Método histórico discursivo. “El rasgo característico de este enfoque consiste en su intento de integrar sistemáticamente toda la información disponible del contexto al análisis y la interpretación de las numerosas capas que constituyen el texto hablado o escrito” (Fairclough y Wodak, 2000, p.378) Esta metodología e utilizada para analizar los mensajes y códigos implícitos en los discursos cargados de prejuicios. Como principal representante de este método esta Ruth Wodak influenciada por la Escuela de Frankfurt con la lingüística formal de Jürgen Habermas.

Análisis de lectura (Lesartenanalyse). El lingüista Utz Maass sigue la ideología capitalista por Michael Foucault y las combina con métodos hermenéuticos llamándolo *Lesartenanalyse* “(análisis de lectura)”. Para Maas (citado por Fairclough y Wodak, 2000) el discurso está determinado por la intención de su contenido; así mismo, el análisis del discurso analiza las normas que determina un discurso específico, por esta razón deja de lado a la lingüística textual.

“En su enfoque, resulta evidente la importancia de la dimensión histórica y de la hermenéutica, en especial para el análisis de las alusiones que se relacionan con el conocimiento de fondo y que no pueden ser comprendidas si no se tiene en cuenta ese conocimiento”. (Fairclough, 2000, p.379).

La Escuela de Duisburg. Michael Foucault tuvo gran influencia en esta escuela. Siegfried Jäger (citado por Fairclough, 2000) su principal autor, enfoca sus estudios en los “símbolos colectivos” denominándolos “topoi” y en las propiedades lingüísticas. Para Jäger, los discursos son formas comunicativas correspondientes a las conductas y a la dominación en el transcurso de un tiempo con raíces históricas que interviene en el presente y en el mañana. Sólo a partir de un análisis puede llegar a comprender la mezcla de distintos discursos. Este autor estableció un método en el que es a través de varios pasos analiza los discursos en fragmentos y la intertextualidad, se focaliza en los microanálisis del

texto “en los símbolos colectivos, las metáforas y las estructuras agentivas”. (Fairclough y Wodak, 2000, p. 379- 380)

Margret y Jäger (citado por Fairclough y Wodak, 2000) realizaron estudios de revistas y periódicos publicados en Alemania por la derecha y llegaron a la conclusión del uso del abuso de poder y el uso de diversos elementos lingüísticos acordados por el “audiforo al cual se dirigían”. El ACD se ocupa de los problemas sociales.

Principios del análisis crítico del discurso

El ACD es el análisis de los aspectos lingüísticos y semióticos de los procesos y de los problemas sociales. No tiene en la mira el lenguaje o el uso del lenguaje en sí mismo ni por sí mismos, sino el carácter parcialmente lingüístico de los procesos y estructuras sociales y culturales.(Fairclough y Wodak, 2000, p.387)

Tal como se ha señalado el ACD es interdisciplinario, diversas disciplinas se combinan para lograr el análisis social y cultural. Esta clase de análisis puede fundamentarse en la lucha de grupos dominados, en el fortalecimiento de una conciencia crítica, como un postulado en contra o a favor de una posición ideológica. Se puede concluir que los cambios sociales y políticos son de naturaleza lingüística discursiva y generan una alteración en la cultura y en la ideología.

De la misma forma, Van Dijk determina como objetivo primordial “evidenciar los problemas sociales y políticos.....” según el autor “el objetivo central del Analisis Critico del Discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad y la injusticia social determinando quienes tiene acceso a estructuras discursivas y de comunicación aceptables y legitimadas por la sociedad....” Así mismo afirma que “intenta elucidar las estrategias de uso, de legitimación y de construcción de la dominación que... se enmarcan en el abuso de poder”

El estudio del discurso es fundamental para comprender cómo la elite manipula y domina a través del discurso. Específicamente en el proceso comunicativo se da lo que se denomina persuasión que significa el convencer a un público que sus apreciaciones son correctas y veraces, esta es la manera en que los grupos con cierto grado de legitimación y “acceso a discursos públicos” ejercen control y poder. Para Gramsci esto se denomina hegemonía. Por consiguiente, el ACD es una forma “de entender los mecanismos de poder en la sociedad”.

En un ACD puede observarse la reestructuración del discurso político a través de las manifestaciones de hegemonías novedosas. En este sentido, se han establecido unos principios teóricos del ACD, pues para ofrecer una visión completa del objeto de estudio no sólo se debe tener en cuenta el análisis de las estructuras lingüísticas, sino también las condiciones socioeconómicas, el contexto histórico y cultural y los aspectos cognitivos que se ponen en funcionamiento en la producción e interpretación del discurso. De conformidad con estos principios que se describen a continuación, se ha desarrollado metodológicamente el análisis del documento ocupa lugar en esta investigación:

Las relaciones de poder como elementos discursivos

“El ACD subraya el carácter fundamental lingüístico y discursivo de las relaciones sociales de poder en la sociedad contemporánea, carácter que proviene en parte de cómo se ejercen y negocian las relaciones de poder en el interior del discurso.” Las relaciones de poder son variadas y multipolíticas; en el ACD se determina en el énfasis en la reproducción de las relaciones de poder a través del discurso, al igual que la “lucha del poder y de las transformaciones de las relaciones de poder.” (Fairclough y Wodak, 2000, p.389).

Como tema particular se encuentra la convergencia entre las relaciones entre el discurso político como “dominio de los medios sobre los políticos” (Ibid: p. 388) o viceversa. Aquí se estudian todas las posibles correspondencias entre discurso y poder.

El discurso constituye la sociedad y la cultura

“El discurso constituye a la sociedad y a la cultura, así como es constituido por ellas (Fairclough y Wodak, 2000, p.390) De este modo, todo proceso comunicativo interfiere en la “transformación de la sociedad, la cultura y las relaciones de poder”. (Fairclough y Wodak, 2000) reconoce las relaciones, las representaciones y las identidades como dominios de la vida social fundados en el discurso. Esta premisa está en acuerdo “con una teoría multifuncional del lenguaje y del texto...” como se encuentra en la lingüística sistemática (Halliday, 1994; Halliday y Hasan, 1985).

Según esta teoría incluso las cláusulas individuales (oraciones simples) de un texto operan a un mismo tiempo en el plano “ideacional”, para construir representaciones de la realidad, en el plano “interpersonal”, para construir relaciones sociales e identidades, y en el plano “textual”, para integrar las distintas partes de un texto en un todo coherente. Fairclough y Wodak (citado por Van Dijk, 2000, p.392).

El discurso realiza una labor ideológica.

“La ideología es una manera particular de representar y construir la sociedad que reproduce las relaciones desiguales de poder, las relaciones de dominación y de explotación”. Fairclough y Wodak (citado por Van Dijk, 2000, p.392). Cuando un discurso cumple una tarea ideológica además de analizar los textos, es primordial, saber la forma de interpretación, la recepción y las repercusiones que alcanzan.

En ese mismo sentido, la ideología no solo se traduce en representaciones de la realidad social; también en las construcciones relacionadas con el poder son procesos ideológicos claves, tal como lo señalo Althusser (citado por Fairclough y Wodak, 2000). De esta manera, es lógico enunciar “la ideología como un proceso que articula representaciones particulares de la realidad y construcciones particulares de la identidad, especialmente de la identidad de grupos y comunidades” Fairclough y Wodak (citado por van Dijk, 2000, p. 393).

El discurso histórico

Cuando se emite un discurso, este discurso está conectado con discursos anteriores; de forma implícita o explícita el nuevo discurso posee rasgos históricos, sociales y políticos de otros; de la misma manera este discurso intervendrá en los discursos q se emitan a futuro. “En este sentido incluimos nuestro concepto de contexto a la intertextualidad, además el conocimiento sociocultural” Fairclough y Wodak (citado por van Dijk, 2000, p. 394).

El vínculo entre el texto y la sociedad es mediado

“El análisis crítico del discurso está bastante relacionado con el hecho de establecer nexos entre estructuras y procesos sociales y culturales por un lado, y con las propiedades del texto por el otro” Fairclough y Wodak (citado por van Dijk, 2000, p. 395). En los textos se hace imprescindible el uso de discursos y géneros, los cuales permanecían separados y ahora son entrelazados entre sí. Esta estructura es desarrollada a través de características de lenguaje; esto se relaciona con “los procesos socioculturales y las propiedades lingüísticas del texto” Fairclough y Wodak (citado por Van Dijk, 2000, p. 395). El resultado de este proceso se le denomina “híbrido” una heterogeneidad entre discursos, géneros y teorías.

El análisis del discurso es interpretativo y explicativo.

Lutz y Wodak (citado por Fairclough y Wodak, 2000) citan interpretaciones habituales pero diferentes de un mismo texto según los esquemas emocionales, formales y cognitivos de los lectores/escuchas (*Soziopsychologische Theorie des Text Verstehens* (SPTV) o teoría sociopsicológica de la comprensión de textos). Es necesario tener presente interpretaciones de acuerdo con el género, la edad, las creencias religiosas, la ideología, y las relaciones de poder; estas comprensiones se dan a partir de emociones, actitudes y conocimientos. Por otro lado, es fundamental tener en cuenta aspectos que han sido nombrados con anterioridad como es la intertextualidad histórica, la hibridación, la

opacidad de elementos. Las interpretaciones y las explicaciones se logran a partir de la crítica, la autorreflexividad y el análisis detallado, es un ejercicio activo y abierto a toda la información nueva.

El discurso es una forma de acción social.

Se refiere a los alcances que tienen los estudios del ACD, en cuanto que su perspectiva es social, política y crítica, además de que su objetivo es denunciar las injusticias que se mantienen y reproducen discursivamente. Por ejemplo, para concientizar a la comunidad acerca de los problemas sociales y culturales que evidencian, van Dijk (1993) analizó los libros de texto de las escuelas holandesas en términos de sus potenciales insinuaciones racistas y logró que se redactara un nuevo material didáctico. En el Reino Unido se aplicó también el análisis del discurso a la educación con el nombre de “conciencia crítica del lenguaje” (Fairclough, 1992), mientras que en Austria está muy difundida la expresión “alfabetización crítica” para hacer este nuevo proceso de concientización”.

Desde esta perspectiva teórica, es fundamental analizar los planteamientos asociados a la propuesta de sujeto político en lo que fueron sus enunciados desde el Plan Educativo “Educación de calidad el camino para la prosperidad”, lo que supone evidenciar varios aspectos en dicho análisis:

- 1) Su enunciado, en términos de describir lo que se considera como prioridad o como sentido para la formación del sujeto político.
- 2) Su relación con problemas, desde el interés por identificar los intereses y los elementos de poder que están detrás de esos enunciados.
- 3) Las explicaciones que podrán darse en el marco de un contexto socio histórico, para develar el real papel de los sujetos a los que les llega el discurso.

1. METODOLOGÍA

Esta investigación es de carácter cualitativo de enfoque interpretativo. Así mismo, se seleccionó el Análisis Crítico Discursivo expuesto por Fairclough y Wodak, sin dejar de lado a Van Dijk por ser el lingüista más representativo en este campo.

Además de esto se siguió la siguiente ruta metodológica: hallazgo de la pregunta de investigación y selección del tema, definición de objetivos, revisión de antecedentes, identificación y desarrollo de categorías, elaboración del marco teórico, desarrollo de la metodología, interpretación, conclusiones y proposiciones.

1. Hallazgo de la pregunta y tema de investigación

En la búsqueda de la pregunta y tema de investigación se hizo notoria las inquietudes que se manifestaron con cada una de las lecturas propuestas en los seminarios de la maestría. Después de múltiples preguntas y temas planteados en los que se quiso indagar, se pudo llegar a este interrogante el cual colmo las expectativas de la investigadora.

2. Definición de los objetivos.

Después de tener establecido el tema y la pregunta de investigación se definieron los objetivos, los cuales marcaron el curso mismo de la investigación.

3. Revisión de antecedentes.

En la revisión de antecedentes se hizo la selección de diversas lecturas acerca de sujeto político Análisis Crítico del Discurso y políticas educativas.

La mayoría de las lecturas halladas en internet y otras en textos en físico, donde se encontraron insumos correspondientes a: libros, políticas educativas nacionales, tesis e investigaciones, artículos de revistas.

4. Identificación, desarrollo de categorías y elaboración del marco teórico.

En esta etapa se establecieron como categorías el sujeto político, el Análisis Crítico Discursivo y las políticas públicas. Al haber establecido las categorías macro, se dispuso a indagar sobre cada una de ellas, logrando la visualización más amplia de cada una.

La primera categoría se refiere a las políticas públicas; se realizó la lectura de diferentes políticas educativas postuladas en el documento de la política educativa “Educación de calidad el camino para la prosperidad” por ser la política actual y general de la educación en Colombia, es de suponer que en este documento deben estar todos los aspectos a tener presente para la formación integral de todos los colombianos.

La segunda categoría señalada es la de sujeto político, donde se tomó como referencia a Hannah Arendt, Paul Ricouer, Edgar Morin, Alain Touraine, Jacques Ranciere, más la documentación establecida por las diferentes investigaciones realizadas en este tema. Con toda esta información se llegó a un dialogo de autores donde se tomó lo fundamental de cada una de sus teorías y llegar a la consolidación de una significación macro, definiendo las categorías de sujeto político.

La tercera categoría dispuesta es la de Análisis Crítico del Discurso; una de las razones por las que se estableció esta categoría es por la formación académica de la investigadora, sus conocimientos introductorios en la parte lingüística son una motivación para el desarrollo y la búsqueda de la respuesta a la pregunta investigativa. Otra razón con más fundamento para la investigación, es el hecho de que el ACD tal como lo enuncia Van Dijk es el de evidenciar los problemas sociales y su relación con la política, la ideología, el gobierno y en esta investigación las mismas políticas educativas; lograr evidenciar el abuso de poder y las diferentes formas de legitimar y dominar por parte del gobierno a la población civil.

Para el Análisis Crítico del Discurso se realizó la documentación de Van Dijk como autor primordial, sin dejar de lado a otros autores que él mismo cita en sus textos como a Ruth Wodak, Norman Fairclough.

Para el tipo de análisis que se realizó en esta investigación se tomó principalmente la teoría de Análisis Crítico del Discurso de Fairclough y Wodak, estos autores mencionan ocho principios que estudian aspectos sociales, ideológicos, culturales, de poder, históricos que se evidencian en el uso específico del lenguaje. Estos investigadores los enuncia como: el ACD se ocupa de los problemas sociales, las relaciones de poder como elementos discursivos, el discurso constituye a la sociedad y a la cultura, el discurso realiza una labor ideológica, el discurso es histórico, el vínculo entre el texto y la sociedad es mediado, el análisis del discurso es interpretativo y explicativo, el discurso es una forma de acción social.

5. Desarrollo de la metodología.

Después de realizar la categorización y el desarrollo de las mismas, se determinó cómo se relacionarían para responder a la pregunta de investigación ¿cuál es la perspectiva de formación de sujeto político en la política pública “Educación de calidad el camino para la prosperidad”

Después de establecer el objeto de estudio se concluyó que el medio para determinar la perspectiva de formación de sujeto político es a través del Análisis Crítico Discursivo específicamente el modelo que construido por Fairclough y Wodak, quienes señalan ocho principios como base para el análisis crítico del discurso, él mismo aclara que algunos de estos aspectos se manifiestan con mayor claridad y persistencia en el mismo texto y de la misma forma convergen entre sí.

Por esta razón, se seleccionaron los siguientes principios: Las relaciones de poder como elementos discursivos, el discurso realiza una labor ideológica, el discurso es histórico, el discurso es una forma de acción social. Se realizó un cambio en esta nominación para no

tomarlos al pie de la letra, quedando de la siguiente manera: relaciones de poder, ideología, historicidad, acción social.

Se realizó la lectura minuciosa del documento “Educación de calidad el camino para la prosperidad”, se analizó cada uno de los principios; de esta manera se desarrolló el Análisis Crítico Discursivo de la política enunciada.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

La base de análisis como se ha indicado es el Plan Educativo 2010-2014 “Educación de calidad el camino para la Prosperidad”.

Dicho documento planteó varios aspectos globales, el cual se señalan textualmente:

“Nos hemos propuesto avanzar en la seguridad democrática. Sin embargo, no es posible pensar en prosperidad, si no comenzamos a hablar de educación, a actuar de manera decidida por mejorar la calidad educativa y a cerrar las brechas que impiden que esa educación de calidad sea recibida por todos los colombianos en condiciones de equidad.

Para alcanzar la prosperidad debemos emplearnos a fondo en combatir la pobreza, generando oportunidades y abriendo los espacios para la creatividad y el talento de nuestra gente sea puesta al servicio del país y de su desarrollo humano y social. La primera de esas oportunidades debe ser la educación. En el capital humano está nuestra mayor riqueza. Nuestro deber es procurar su desarrollo y apostar por su presente con la seguridad de que allí esta nuestra mayor inversión de futuro”.

“Es indudable que la fuerza que impulsa las locomotoras del crecimiento: infraestructura, vivienda, el agro, la minería y la innovación está en la gente y que el camino para alcanzar la prosperidad es la educación. Allí no solo están los rieles que nos permitirán conservar el rumbo sino los líderes abrirán las nuevas rutas. De la información de ese humano depende nuestro presente y el futuro próximas generaciones”.

1. *“La evaluación nos indica que tenemos que mejorar significativamente los resultados del aprendizaje”.*

2. *“Nos comprometemos a trabajar por una Colombia unida, educada, justa e integra. Y no hay mejor lugar para empezar a trabajar en estos objetivos que las escuelas, colegios e instituciones d educación superior. Es indudable que estos espacios son el eje no solo del sistema educativo sino de la construcción de democracia, de la formación ciudadana y del crecimiento del ser humano”.*

3. *Son muchos los cambios que ha sufrido el sistema educativo en los últimos 15 años. Pero lo cierto es que el país y el mundo demandan cada vez mayor fuerza una educación que permita desarrollar competencia para la vida y que atienda a las necesidades del contexto tanto regional como global.*

4. *Es una realidad que todavía en muchas de nuestras escuelas y colegios los proyectos educativos institucionales desarrollan modelos educativos con base en prácticas pedagógicas tradicionales, basadas en la transmisión de conocimientos, su memorización por parte de los estudiantes y su repetición en las evaluaciones.*

5. *La profundidad del problema es tal que no resiste espera y ha sido develada por una sistema de evaluación, que ha venido incorporándose y adecuándose den lentitud en nuestras instituciones. Hace dos décadas no teníamos una herramienta capaz de darnos a conocer los logros en el aprendizaje de nuestros estudiantes ni mucho menos permitimos una referencia de cómo estamos con relación a otros países con esta materia.*

6. *Gracias a las pruebas SABER, por ejemplo, sabemos que para el grado 5° y 9° hoy tenemos una alto índice de estudiantes del país ubicados en el nivel de desempeño insuficiente, lo que nos plantea un enorme reto en materia de calidad educativa.*

7. *Estos resultados nos muestran que si los resultados obtenidos por los estudiantes en el sector oficial en los grados 5° y 9° en el lenguaje son preocupantes, los de ciencias naturales son menos satisfactorios y los de matemáticas nos ponen en evidencia la dimensión del reto.*

8. *Es una alerta para todos, pero que en especial debe provocar la acción decidida de maestros, coordinadores y rectores, quienes están llamados a comprender y transformar su trabajo. Una exigencia para las autoridades nacionales y regionales buscando que las oportunidades de formación que desde los planes regionales y nacionales se propongan, estén más acordes con los requerimientos de los estudiantes actuales; y lo mas importantes, que la formación que se ofrezca está en relación con las dificultades que encuentra un maestro diariamente en el aula”. Presidencia de la República, documento educación de calidad, camino a la prosperidad, 2002.*

De acuerdo con la parte metodológica, el proceso analítico desarrollado se basó en cuatro grandes principios, surgidas de los referentes teóricos a saber:

Principios	Elementos de explicación
Relaciones de poder	Se refiere a los discursos que aluden a la relación de autoridad y poder de unos sobre otros (en términos de intencionalidades que indican hacia dónde se deben orientar los comportamientos humanos).
Ideología	Sugiere una postura política y también conceptual alrededor de la formación del sujeto político. Establece al mismo tiempo los marcos de referencia que orientan la política planteada por este gobierno.
Historicidad	Hace alusión a los referentes de contexto que indican el contexto desde dónde se produce el discurso y lo que ello encarna en términos de perspectivas futuras.

Acción social

Establece una mirada sobre la acción y la intervención que se espera del sujeto, esto ligado a los planteamientos de autores como Alvarado, Arendt, significa que se espera que el discurso muestre el tipo de actividad y acción política que ha de esperarse de los sujetos luego de un proceso de formación.

En cada una de estos principios se identificaron indicadores y/o criterios para su definición:

Principios	Indicadores/ criterios
Relaciones de poder	Globalización Jerarquías País competitivo
Ideología	Creencias Competencias Productividad
Historicidad	Ampliación de cobertura Educación con calidad
Acción social	Formación ética Formación ciudadana

Con base en lo anterior, los análisis dan cuenta de lo siguiente:

Relaciones de poder como elementos discursivos

Según Van Dijk (2000), “las ideologías son desarrolladas para reproducir y legitimar su dominación” de acuerdo a las funciones sociales del discurso. Al mismo

tiempo el autor enuncia “el hecho de que el discurso debería estudiarse no sólo como forma, significado y proceso mental, sino también como estructuras y jerarquías complejas de interacción y prácticas sociales, incluyendo sus funciones en el contexto, la sociedad y la cultura”. Este autor, enuncia el discurso como “una actividad humana y controlada” con características denominados como actos comunicativos, donde la intención y el propósito son determinadas como representaciones mentales.

La primera implicación de este discurso es que es social y no individual, por el uso que le da la comunidad. La ideología se manifiesta en el sentido en que regula las prácticas y las interacciones sociales. Del mismo modo, la ideología de este documento se distingue por los miembros del grupo que la conforman, es decir los funcionarios encargados de desarrollar estas iniciativas. Este grupo es caracterizado por unas dimensiones que lo hacen distinguir de los demás, es así como adquiere una identidad y se puede mostrar ante otros porque posee unos criterios que los diferencia. En consecuencia, la ideología es de carácter neoliberal.

Tal como lo enuncia Van Dijk en el análisis de un discurso lo más importante es la “perspectiva y la interpretación del otro”. Es decir que de toda acción comunicativa se espera una consecuencia social real. Pero ante la publicación del documento en estudio que involucra a todo el país como audiencia desde diferentes perspectivas debería ejercerse procesos reflexivos. Pero este tipo de discurso es desconocido en diversos sectores del país. De esta manera se establece que la acción discursiva es mínima porque la intención y el propósito están controlados por el emisor del discurso en mención.

Desde otra perspectiva, se hace referencia a las dimensiones sociocognitivas. Es decir, la forma en que el conocimiento y el bagaje social de los lectores poseen a la hora de hacer una lectura crítica del discurso; aquí el análisis se enmarca en que esta política se construyó con diversas intenciones, excepto la de ser publicada con sentido social, es decir con el mínimo propósito de ser leída, analizada y puesta en discusión.

En este ejercicio investigativo se observa como las consecuencias que son atribuidas a los receptores quedan sólo en comentarios, (cuando en realidad se producen), no son tomados en cuenta, tal como se dice ante una resolución “publíquese y cúmplase”. Por lo tanto los elementos de nivel posterior y superior son extraídos de la acción discursiva.

Algunos procesos de planeación, desarrollo y publicación de políticas educativas cuentan con la participación de diferentes sectores, pero esto no es indicador de que las propuestas allí emanadas sean las mismas plasmadas en el texto. De esta manera, cuando se lee un documento de esta magnitud se reconoce como un texto con características maravillosas, pero en el momento de hacer un ACD es notable el sentimiento de decepción por el hecho de que un grupo de personas encasillen la educación en un marco que no corresponde al anhelado.

Van Dijk, argumenta que el discurso se produce, comprende y analiza en relación con las características del contexto. En el análisis se puede decir qué elementos de poder, autoridad y prestigio como elementos contextuales están implícitamente en el discurso (hablo de características de los autores del documento) e intervienen en la interpretación del texto. Un sector determinado podría argumentar que como el texto es del MEN o producido por expertos, hacer alguna clase de recomendación o sugerencia estaría de más. Según Van Dijk, en los rasgos de los participantes configuran el estado contextual de los rasgos del discurso.

De la misma forma, el proceso de modificación entre las estructuras del discurso y del contexto o viceversa, explica por ejemplo el hecho de que el discurso cambie la perspectiva de procesos educativos en una comunidad, o una de las intenciones de esta investigación proponer una alternativa diferente a la expuesta.

Van Dijk, expone la relación entre poder y discurso. En el análisis se hace notorio el poder establecido por el gobierno al emitir dicho discurso; como acto seguido, la acción realizada al ejecutar lo dispuesto y el proceso cognitivo de controlar la mente. En este caso el poder se determina simbólico por su carácter político y económico.

El poder hegemónico del discurso muestra la manera de como a través de lo que se dice se logra que la comunidad realice las acciones deseadas, se evidencia un consenso que es irreal; esto se ve de forma clara en el discurso, no se evidencia autoritarismo de forma explícita, pero de la manera tan formal y sutil de expresar las emisiones cumplen con su cometido.

Otra característica implícita en esta política es el acceso; la forma como los diferentes sectores pueden acceder en discursos de tipo “educativo” y público. De hecho por la misma capacidad de acceso se hace repetitivo. De este modo, el mandato de cada uno de los gobiernos es el que realiza los cambios pertinentes en cada uno de los campos de desarrollo, como cuenta con la publicidad necesaria, las campañas con logos llamativos a la audiencia, tienen todo para que sus disposiciones sean seguidas al pie de la letra. Es lo que puede suceder cuando los receptores carecen de información o documentación más amplia de la temática.

Si se realiza el ejercicio de dar a conocer una política educativa como la de “educación de calidad el camino para la prosperidad” a un grupo de personas de estrato 1 y 2, madres cabeza de hogar, con nivel de analfabetismo; es lógico que van a tomar esta propuesta como la gran panacea adoptando los juicios como convicciones. En este sentido, siguiendo las posturas de los distintos autores, las posibilidades de acción política se ven limitadas frente a un discurso que aparenta propuestas satisfactorias a las diferentes necesidades del país.

Es sabido que ante este análisis pueden existir muchísimas críticas, sobre todo de parte de funcionarios gubernamentales argumentado que antes de la publicación de estas políticas se realizó un ejercicio conjunto con la comunidad educativa; donde participaron padres de familia, docentes, directivos, sectores comerciales, funcionarios públicos, entre otros; pero la realidad es que los documentos que se recogen de estas intervenciones no son tomados en cuenta, siempre estas convocatorias están direccionadas por unos especialistas los cuales son los que recopilan la información, para luego recibir el visto bueno para su

publicación, y de esta manera se presume la realización de la planificación y elaboración colectiva de políticas educativas.

Determinar la ilegitimidad del discurso como abuso de poder o dominación es una de las razones primordiales por las que se realiza el ACD. Van Dijk enuncia en primera instancia la violación de los derechos humanos, en el documento “educación de calidad un camino para la prosperidad” se evidencia este hecho en la exclusión de grupos étnicos, de grupos con diferencias, estos son nombrados en algunos ítems, pero se desconoce la forma en que van a ser incluidos, al igual que las estrategias para que sus características sean tomadas en cuenta no solo para una mejor convivencia, sino con el fin de apropiarse de lo que significa ser un sujeto político y no un agente paciente donde solo asume lo que otros dicen de la manera en que otros lo dicen.

Por otro lado, la homogenización del lenguaje se demuestra con la imposición del idioma español excluyendo la lengua nativa de los grupos aborígenes; de igual modo, la necesidad de incluir la enseñanza de lenguas nativas en los marcos educativos nacionales refleja la incapacidad de la política por responder a los intereses de poblaciones indígenas que lo único que desean es mantener sus costumbres ancestrales y el estado les niega la posibilidad de ser reconocidos en esta cultura dominante. La política devela la intención de introducirlos en el sistema, pero bajo los parámetros de la mayoría, mientras las minorías étnicas deben acomodarse a las leyes, normas, costumbres, haciendo parte de una cultura que no les pertenece.

Del mismo modo, el aumento de cobertura al que se pretende llegar es muy bajo, quedando fuera del sistema un alto porcentaje de la población; por consiguiente, los que logran entrar carecen de la implementación de metodologías estrategias y recursos necesarios para desarrollo de todas las dimensiones de los educandos. Como consecuencia, se violenta el derecho a la educación a causa de la mínima cobertura y la ausencia de planes estratégicos que subyacen las necesidades de toda la población.

Otro aspecto mencionado en el discurso es la protección y defensa del medio ambiente, tema bastante interesante y de actualidad. Pero de la misma forma en que se enuncia en un párrafo con una distinción bioética, en el párrafo anterior a este se expresa la necesidad de la formación del capital humano para desarrollar la minería y abrir puertas a la inversión. En este sentido, la política publicada difunde contradicciones en el mismo discurso que se emite; además del carácter dominador por ampliar los intereses monetarios de las transnacionales.

El discurso realiza una labor ideológica

En este principio se analiza la forma en que se hace presente a ideología en el discurso. Según Van Dijk, la base del discurso está conformada por la influencia de las ideologías de los grupos y de las creencias de cada miembro. De esta manera, la ideología emprende la tarea de agenciarse y a reproducirse en los participantes y grupos como tal a través de diversos estadios del discurso.

Expresiones como “nosotros...”, “nos...”, “estamos...”, “no podemos...”, “nuestros empresarios...”, “necesitamos...”, son pronombres que ubican al autor dentro de un grupo haciéndolo poseedor de opiniones afines a este y a su ideología. De este modo, se observa que al adherirse a intereses grupales el discurso es más ideologizante que si se concentrara en intereses puramente personales.

La repetición y coocurrencia del tópico en la ideología

Una de las características más prominentes del texto es la sobre utilización de terminología de carácter económico, palabras que se repiten con mucha frecuencia y que determinan el enfoque economicista que se pretende dar a la educación en el texto en mención. Palabras como capital humano, desarrollo humano, líderes, calidad, progreso, educación competitiva y liderazgo son algunos de los términos que aparecen a lo largo del documento “educación de calidad El camino para la prosperidad”. Dicha repetición en los términos mencionados no es una medida azarosa, esta responde a un claro reforzamiento de

caracterización del proceso educativo, que pretende invadir el terreno educativo y pedagógico por parte del campo económico. Esta repetición sin variación lexical es utilizada con el fin de reforzar el enfoque económico que se superpone a los principios educativos y pedagógicos con los que debiera guiarse el sistema educativo.

*“... a actuar de manera decidida por mejorar la **calidad** educativa”* Página 1, párrafo 1.

*“...y a cerrar las brechas que impiden que esa educación de **calidad** sea recibida”* Página 1, párrafo 1.

*“... nos hemos propuesto avanzar de la seguridad democrática a la **prosperidad** democrática...”* Página 2, párrafo 1.

*“... sin embargo, no es posible pensar en **prosperidad**, sino comenzamos a hablar de educación...”* Página 2, párrafo 1.

*“... para alcanzar la **prosperidad** debemos emplearnos a fondo en combatir la pobreza...”* Página 2, párrafo 2.

*“... el talento de nuestra gente se ha puesto al servicio del país y de su **desarrollo humano** y social...”* Página 2, párrafo 2.

*“En el **capital humano** esta nuestra mayor riqueza”* Página 2, párrafo 2.

*“De la formación de ese **capital humano** depende nuestro presente y el futuro de las próximas generaciones”* Página 2, párrafo 3.

*“... y que el camino para alcanzar la **prosperidad** es la educación...”* Página 2, párrafo 3.

*“... Allí no solo están los rieles que nos permitirán conservar el rumbo sino los **líderes** que abrirán nuevas rutas...”* Página 2, párrafo 3.

*“...lo que nos plantea un enorme reto en materia de **calidad** educativa”* Página 3, párrafo 2

*“...no podemos trabajar en **calidad** de la educación si no comenzamos por la raíz del árbol”.* Página 3, párrafo 6.

*“... esto quiere decir que en estos momentos 1’706.807 niños menores de cinco años no tienen acceso a una oferta integral de **calidad**”* Página 4, párrafo 2

*“... la política educativa del gobierno de la prosperidad, se fundamenta en la convicción de que una educación de **calidad** es aquella que forma mejores seres humanos...”* Página 4, párrafo 5.

“Una educación que genera oportunidades legítimas de **progreso** y **prosperidad** para ellos y para el país” Página 5, párrafo 1.

“... una educación **competitiva**, pertinente, que contribuya a cerrar brechas de inequidad”
Página 5, párrafo 1.

“... asegurar la **calidad** de la educación es urgente” Página 5, párrafo 4.

“Estamos llamados a generar oportunidades legítimas de vida, de **progreso** y de bienestar para nuestros niños y jóvenes.” Página 5, párrafo 5.

“No podemos pensar en desarrollar la minería y abrir nuestras puertas a la **inversión**, si no formamos el **capital humano** necesario” página 5, párrafo 9.

“Al congreso de la república le corresponde fortalecer las leyes y distribuir de mejor manera el **presupuesto**, aumentando los recursos y **diversificando las fuentes de financiación** de la educación pública” página 5, párrafo 12.

“... la educación en Colombia ha alcanzado 5 grandes logros que son la base para una educación de **calidad** para la prosperidad” Página 6, párrafo 5.

“... La política educativa del gobierno de la prosperidad centra su acción en el mejoramiento de la **calidad** de la educación...” Página 7, párrafo 4.

“... construir lineamientos pedagógicos para una educación inicial diferencial y de **calidad** para la primera infancia...” Página 8, párrafo 2.

“... mejorar la **calidad** de educación, es una tarea prioritaria...” Página 8, párrafo 5.

“... consolidar el sistema nacional de evaluación de la **calidad** (estudiantes, docentes, programas e instituciones)”. Página 8, párrafo 7.

“... crear el sistema de aseguramiento y fomento de la **calidad** en prestadores de primera infancia...” Página 9, párrafo 4.

“... Consolidar el sistema de aseguramiento y fomento de la **calidad** en educación superior...” Página 9, párrafo 13.

“... Duplicaremos el número de secretarías de educación con certificación de **calidad** de al menos tres procesos...” Página 11, párrafo 1.

“... entendemos que una educación de **calidad** es “aquella que forma mejores seres humanos...” Página 12, párrafo 1.

En los anteriores ejemplos, se puede apreciar la repetición de diversos términos que pertenecen a un mismo campo semántico, el campo económico. Esta coocurrencia nos permite entender la naturaleza economicista del documento, pues el tópico o marco del discurso se encuentra no en el campo educativo o pedagógico sino en el campo económico.

Este giro en el eje de discusión, del eje educativo y pedagógico al eje económico, tiene un fuerte referente en las políticas neoliberales que, al igual que otros gobiernos, toman como punto de partida para definir políticas públicas. Las políticas públicas generadas en el marco de estos referentes tienen características bien definidas, una de ellas es menoscabar el estado de bienestar y promulgar por un modelo de inversión mixto, en donde el sector privado se hace cargo de los sectores que tradicionalmente (en el estado de bienestar) eran solventados por el estado.

Teniendo en cuenta que el tema central de la investigación es determinar la perspectiva de formación de sujeto político en el documento en mención, se puede decir que en relación con este aspecto las referencias en el documento no se presentan de manera explícita, por lo cual podemos deducir que la formación del sujeto político no es un tema relevante en las políticas educativas que se plasman en este documento.

Las referencias explícitas que podemos hallar dentro del texto son:

“Nos comprometimos a trabajar por una Colombia unida, educada, justa e integra. Y no hay mejor lugar para empezar a trabajar en estos objetivos que las escuelas, colegios e instituciones de educación superior. Es indudable que estos espacios son el eje no solo del sistema educativo sino de la construcción de democracia, de la formación ciudadana y del crecimiento del ser humano.”

“La política educativa del gobierno de la prosperidad se fundamenta en la convicción de que una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz.”

La primera acotación que se debe hacer en el análisis de estas referencias, consiste en la exclusión de sujetos políticos que desde lo contemplado en la normatividad escapan al concepto de ciudadano. La segunda acotación, se refiere a los términos “respetuosos”, “ejercen” y “cumplen” emiten la sensación de que el ciudadano tiene una serie de obligaciones, pero en ningún lugar se nombra la necesidad de fomentar el pensamiento crítico con miras a la formación de un sujeto político. Además, estos términos definen características que se encuentran dentro de un concepto de sumisión del ser humano y que conllevan a un mantenimiento de la hegemonía.

La calidad de la educación y la organización del sistema: pilar de la política que invisibilizó el sentido de la formación

Los cuatro años en términos educativos, de plan educativo “Educación de calidad el camino para la prosperidad”, centraron la atención y la intervención en ampliación de la cobertura; mejora de la calidad de la educación, y, mejora de la eficiencia del sistema. Los dos primeros se preguntan por la respuesta del sistema al proceso educativo a las demandas de los estudiantes y a las demandas de la sociedad en relación el acceso a la educación; el segundo nivel está en la pregunta por el sistema, su estructura, organización y funcionamiento. Se pudiera indicar que los primeros documentos que refieren a la formación en la primera infancia en especial.

Un principio orientador que fija el marco de política es el papel estratégico de la educación como factor de desarrollo humano, pero a la vez como vehículo para la construcción de un país mejor. En este sentido, se atribuye a los sujetos el resultado de una educación de calidad en cuya base está la educación que están recibiendo. Lo interesante de esto, desde la perspectiva de Van Dijk es que sugiere como única estrategia la educación, pero no visibiliza una manera particular de entender la formación.

Aunado a lo anterior, los presupuestos con que se cuenta tienen que ver con la idea de que la Política debe centrarse en procesos de permanencia en el sistema educativo para

población vulnerable, grupos étnicos y fronterizos, víctima del conflicto armado y los de discapacidades y necesidades especiales en el que se encuentra el país. Para ello no se contó con la propuesta de estrategias claras para el cumplimiento de esta meta. Por lo que se puede deducir que la preocupación de la política pública prima por la representación de un informe cuantitativo y no cualitativo.

Resulta complejo pensar por las razones en las que se prioriza inicialmente el tema de cobertura sobre la formación, entre otras cosas, porque las discusiones que se han dado al respecto es que cobertura no necesariamente se ha ligado a calidad de la educación. En la mayoría de los componentes se observan porcentajes que indican el número esperado de cobertura o permanencia.

La relación que establece el plan de desarrollo estipula además la presencia de la categoría de calidad relacionada con los aprendizajes, no con la formación. Lo anterior determina cómo las prioridades e intereses de la política establecen en consecuencia que la calidad ha de estar orientada hacia la garantía de aprender conocimientos, sin que se establezca el lugar de ellos en el desarrollo de pensamientos críticos o reflexivos por parte de los estudiantes.

Se encarnan en estos presupuestos, al igual que lo que se señalaba en párrafos anteriores, intereses ligados a competencias que le permitan al sujeto ubicarse en el medio laboral de manera eficaz y eficiente. Para ello, el sistema define tres criterios básicos: La calidad centrada en lineamientos curriculares (para definir y delimitar los conocimientos que debe aprender un estudiante), evaluación del sistema y de los actores del mismo (centrado en saberes de las disciplinas) y la generación de planes de mejoramiento (ligados a las prácticas de las instituciones), establecer un interés supra y es la eficiencia del sistema, sin que ello signifique claramente cómo dicha eficiencia está relacionada directamente con el tipo de sujeto que la escuela debe formar.

Los intereses de la política, o los discursos invisibles, van moldeando un tipo de educación en cuyos fines se aboga por la formación ciudadana, la formación integral, la

formación de la personas, la formación en valores y conocimientos; pero que en esta primera parte del periodo de gobierno analizado, estableció como prioridades la eficiencia del sistema; eficiencia que más adelante mostraremos no necesariamente ha guardado, por lo menos desde el discurso, una apuesta por la formación de sujetos políticos.

Por ello, varios aspectos se van a describir a continuación:

Formación del capital humano

El sistema propone establece una relación entre la formación del “capital humano” con la respuesta al aumento de los niveles de productividad del país y la competitividad. Esto sugiere un énfasis en generar procesos educativos donde las leyes del mercado, los dispositivos con que éste puede regular a las instituciones educativas se vuelven en el imperativo de la educación.

Hay un discurso desgastado en cuanto a la necesidad de que la escuela forme para el medio laboral, y se dice desgastado, porque hay ausencia de argumentos que establezcan una comprensión y una justificación a la preeminencia de las competencias laborales sobre las personales y sociales. Al lado de ello, la educación técnica y tecnológica aparece como niveles de formación que habilitan a las jóvenes a entrar en el sistema productivo de manera rápida y eficaz. Sin embargo, no se establece con claridad a qué responde esa formación técnica y tecnológica, y como ella da respuesta a las transformaciones del país que tanto se enfatizan desde el marco de política.

Implementación educativa para la primera infancia

El énfasis en la formación está ubicado, de acuerdo con el marco de política en la atención educativa para la primera infancia. Nuevamente, se dan elementos asistenciales, importantes para la población, pero se desconoce la idea de sujeto que ha de formarse, a

propósito de las propias condiciones en que han vivido. La intención de incorporar al sistema niños de cero a cinco años está asociada a mostrar índices de crecimiento de matrícula tal como se enuncia con un aumento de cobertura.

Se enuncia temas como lineamientos curriculares y ambientes pedagógicos, pero es necesario establecer una propuesta formativa y pedagógica que dé respuesta a las necesidades reales de la población, cada niño es un mundo diferente que ha sido concebido en condiciones totalmente distintas de inequidad. Así mismo, se omite el enfoque de formación; las estrategias pedagógicas que lo acompañen; y las pretensiones de formación ética y política que han de requerirse, específicamente para cada uno de estos.

Probablemente el ámbito en el que se han planteado algunas ideas importantes alrededor de la formación de este sujeto político y de su rol en la sociedad, tenga que ver con los enunciados referidos a las poblaciones indígenas; de modo que, el sistema y las instituciones educativas puedan dar respuesta a proyectos de etnoeducación. Se reconoce ese carácter socio histórico y cultural, pero se carece también de los criterios y herramientas definidas desde la política para favorecer dichos procesos.

La formación y la calidad

Quizá uno de los puntos de mayor discusión en el escenario educativo, es ligar la calidad, la formación a las competencias, precisamente, porque pareciera no existir un enfoque que asocie “saber hacer en contexto”, con capacidades para la toma de decisiones, la crítica, la argumentación, la reflexión.

No obstante, en el marco de la formación es esta la intencionalidad ligada a tal propósito. Lo paradójico es que aunque se hable de competencias, se habla de las necesidades del contexto regionales y globales y no de las propias. Se toma el capital humano como una forma de combatir la pobreza, se fundamenta en sectores como son la ingeniería, el agro, la vivienda y la infraestructura, dejando a un lado los intereses personales de cada uno de los educandos.

La relación instrumental del saber con la realidad da cuenta de las relaciones de poder que se pretenden establecer en esta política; por un lado, se enuncia el fortalecimiento de diferentes competencias, pero no la manera en que se fomente el desarrollo de las mismas. Además, proponen la consolidación de evaluación de los mismos estudiantes, docentes y directivos, en lugar de planes proyectos que estimulen la obtención de logros de los diferentes actores educativos.

La implementación de jornadas complementarias no obedece a las necesidades reales de los educandos, planes educativos de otros países con excelentes puntajes en pruebas internacionales permanecen el menor tiempo posible en las instituciones; por el contrario, pasan el mayor tiempo del día en sus casas.

Un currículo que homogeniza, no es una alternativa que contribuya precisamente a la identificación y respeto por la diversidad y la diferencia; no lo es tampoco en relación con la formación de sujetos críticos, capaces de interpelar e intervenir en su realidad. La idea de sujeto político, se desdibuja en la perspectiva de buscar que todos los sujetos aprendan igual y los mismos contenidos.

La formación del sujeto político se relaciona con la formación ciudadana

Al intentar hacer una relación de la política con la formación de un sujeto político, lo que se alcanza a ver es la reflexión sobre la formación ciudadana, ella pensada desde un proyecto transversal y no como parte constitutiva de toda la educación. Se restringe esta formación al desarrollo de proyectos ligados a la Ley 115 de 1994, en la que se suponen se hace posible la integración de saberes.

Es clave señalar con respecto a lo anterior, que en el plan educativo analizado, así como en las propuestas específicas en educación, los planteamientos no definen con claridad la idea de un sujeto en formación, con capacidades para intervenir sus realidades, sino en su instrumentalización a partir de la definición de estándares y competencias.

, se evidencia débil es esta primera perspectiva, la pregunta por el sentido de la formación en los sujetos y por un enfoque que se hiciera la pregunta por la formación política.

Precisamente, estos son los aspectos que han contribuido a cuestionar y criticar unos prepuestos de política que en la perspectiva de la formación ciudadana encuentra como referentes la construcción de estándares, la delimitación de saberes, la evaluación para el control, aunque aparezca el discurso del mejoramiento.

La formación ciudadana, se asocia a referentes como cuidado del medio, formación Cívica, convivencia (en términos de regulación de comportamientos), pero no existen pronunciamientos acerca del impacto que deberá tener en la siguientes generaciones, en su relación con el contexto, sus problemas, sus demandas y los aportes que ésta misma dará a los sujetos que se forman. Así, las críticas alrededor de estas posturas reduccionistas, basadas en un sentido eminentemente acrítico es lo que habrá que analizar.

9. CONCLUSIONES

Las conclusiones que fundamentan la discusión de este capítulo, han permitido develar identificar los elementos críticos a partir de este análisis: Al respecto podemos tematizar lo siguiente:

Una política centrada en propósitos mayores ligados al mercado que no visibilizó la formación política como prioridad

En Colombia, como en la región de América Latina se han promovido diversas políticas apuntando a la calidad de la educación, a la garantía del aprendizaje y a promover procesos de formación ciudadana que garantice mejores posibilidades de acceso y permanencia dentro del sistema. El interés por garantizar cobertura y aumentar las cifras de

matrícula han ubicado los mayores esfuerzos para el gobierno del periodo analizado. No obstante, esta preocupación estuvo desligada de la pregunta por la formación del sujeto.

No se encuentra en el conjunto de enunciados de este plan educativo, una apuesta política y clara en torno a la formación de ese sujeto político, precisamente porque la reingeniería del sistema en términos de organización de procesos, entidades territoriales, secretarías de educación y el mismo Ministerio de Educación, conllevaron a un conjunto de prioridades para el logro de esta tarea.

Se evidencia una alta desarticulación entre estas políticas educativas y las prácticas educativas que se pueden derivar de ellas, precisamente porque en nuestro país, éstas políticas parecen estar construidas desde un contexto totalmente distinto al que se enuncia. En este sentido, no existe una reflexión en la política hacia la búsqueda de procesos de agenciamiento y emancipación, principios que orientan la reflexión alrededor del sujeto político de la educación.

Para el caso de lo que ha propuesto el Ministerio de Educación Nacional, es claro que se pretende dar respuesta a demandas externas como son productividad, competitividad y eficiencia. Estos criterios, suponen entonces generar procesos, estructuras, políticas, en las que no cabe la reflexión filosófica, epistemológica y pedagógica sobre la formación del sujeto. La instrumentalización misma de la política, nos lleva a analizar si efectivamente, como lo señala Roth hay unos intereses que median su construcción, que no siempre responden a las necesidades del colectivos, son las agendas ocultas que defienden un fin ulterior.

El discurso económico que atraviesa a muchas de las políticas educativas de país, es reflejo de un sistema educativo que aún no ha logrado equilibrar las categorías de eficiencia y eficacia con desarrollo humano y formación política. La dificultad de dicha articulación se da precisamente porque la práctica de reproducción del discurso con tendencia dominante, produce en los actores educativos poca agencia con respecto a sus enunciados, en este sentido, vemos que efectivamente se reproduce un discurso dominante para

mantener el poder y el control. La búsqueda por el consenso desde estos discursos parece estar por ahora, por fuera de toda posibilidad, en tanto, las instituciones centrarán sus prácticas en el cumplimiento de estándares y en la formación de los sujetos para responder a las evaluaciones.

Estandarizar la formación en competencias

Un elemento importante a cuestionar es la tendencia de la estandarización de todos los procesos, el caso de la formación ciudadana (como la más cercana posibilidad a la formación política) está atravesada por estándares curriculares que determinan aquello que debe ser enseñado; así mismo por limitaciones respecto al desarrollo de otros procesos que vayan más allá de la apropiación de saberes.

Esto mismo, se evidencia en relación con la evaluación, que apareció en este periodo de análisis como el indicador adecuado para medir la calidad de la educación, más aún cuando ésta se ubica en la perspectiva de los aprendizajes. Por ello, un punto crítico a lo que promueve la política al respecto, es una apuesta política que aún no ha sido capaz de abrir las alternativas y las posibilidades para los sujetos. La adopción de referentes globales, generalizables en la educación, se ha convertido en uno de los eslabones que obstaculizan con mayor fuerza la posibilidad de que la escuela sea un espacio para la formación política, precisamente porque limitan los marcos de acción de los docentes, al centrarlos en los currículos, los conocimientos y la evaluación. La incorporación de estos criterios y niveles de evaluación internacional conducen a que siempre el país priorice el aprendizaje por encima de otras metas y fines educativos.

Mantener las brechas parece ser la constante

El discurso del Ministerio de Educación orientado a la calidad de la educación, la eficiencia del sistema y otros referentes relacionados, está conduciendo a la generación de procesos inequitativos, donde la imposibilidad de formar en pensamiento crítico, en

argumentación, en proposición, en desarrollo de habilidades para la creación y la producción de nuevas alternativas, se convierten en referentes de esa inequidad.

Un plan de formación orientado a la formación del sujeto político deberá entonces romper con esos esquemas y principios con que la política se orienta, en la idea de que finalmente la formación para la emancipación y la equidad, es una apuesta política del sistema, que luego deberá ser traducido en las prácticas educativas.

Seguimos manteniendo las brechas de desigualdad, cuando se limitan las capacidades de los sujetos, pensando que un país que le apuesta al desarrollo humano, debe estar ligado al medio laboral. Esta percepción de inserción al medio laboral como finalidad del sistema educativo, es precisamente lo que se quiere vender como discurso, como prioridad, opacando el verdadero sentido de la educación: la formación del sujeto.

10. RECOMENDACIONES

Quienes plantean desarrollar procesos investigativos alrededor del análisis de la política educativa, se encontrarán con grandes limitaciones, por lo que surge entonces la pregunta sobre la participación de los actores educativos en cuanto al diseño de políticas pertinentes y asociadas a las realidades de quienes están en los diferentes escenarios educativos. Se requiere en consecuencia trabajar en una apuesta por la formación política como referente esencial para el desarrollo humano y para la transformación social.

En este sentido, una nueva política ha de requerir:

- Tener claros los fines a los que quiere apostar, priorizando la pregunta por el sujeto y su formación, por encima de las finalidades del mercado.
- Definir los elementos que han de caracterizar la formación de ese sujeto político. La literatura ha aportado de manera significativa en ello, el tránsito o el paso que se debe

dar está en la idea de que dichas características han de considerarse como la prioridad de la política.

- Una política ligada a la formación del sujeto político, no estandariza, sino que reconoce la importancia de la diversidad, de la presencia de múltiples saberes, culturas y formas de expresión de la subjetividad.

Como resultado de estos hallazgos, se plantean con ellos más desafíos para que se continúe investigando sobre el análisis de la política, especialmente cuando se asume que ella se inserta en las dinámicas culturales, sociales y pedagógicas de las instituciones educativas y permean sus propuestas educativas. Por ello, la investigación en este campo ha de orientarse a:

- Los modos en que las instituciones educativas, ya no sólo desde el marco de las políticas, sino desde las prácticas mismas traducen experiencias asociadas a la formación de ese sujeto político. Posiblemente el discurso sea fuertemente criticado, pero a la vez podremos encontrar experiencias educativas que están apostando a esta alternativa de formación, para verdaderamente responder a las demandas del desarrollo humano.
- Una de las limitaciones de este estudio es poder encontrar otros indicadores que permitan ver desde el marco de los enunciados de la política, otros referentes asociados a la formación política. Por eso se sugiere aplicar y crear nuevos instrumentos de análisis para dimensionar las reales posibilidades de formación de sujetos políticos.

11. REFERENCIAS

Alfaro Molina, R. (2004). *Sujetos políticos e identidades: discurso crítico y utópico de los foros anti-globalización en la región Puebla-Panamá (marzo 19997 – julio 2003)* (Tesis de maestría) Flacso, San Salvador.

Alvarado Salgado, S. (2012). Apuntes para una pedagogía orientada a la construcción de paz y democracia en las escuelas Colombianas. En: Foro Nacional 2012: Formación para la ciudadanía. Un compromiso de todos”. *Panel: “Corresponsabilidad en la construcción de ciudadanía desde la primera infancia”*. Ministerio de Educación Nacional – Colombia. Bogotá, Octubre 31, Noviembre 1 y 2.

Alvarado, S. V., Patiño, J. A. & Loaiza, J. A. (2012). Sujetos y subjetividades políticas: El caso del movimiento juvenil Álvaro Ulcué. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (10), pp. 855-869.

Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. Centro de estudios Avanzados de Niñez y Juventud, Universidad de Manizales. En: *Revista Argentina de sociología*, No. 11. ISSN 1667-9261, páginas 19-43.

Apple, M. (1982). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Buenos Aires, editorial Paidós.

Betancur Cortés, M. (2010) Jóvenes expersoneros escolares como sujetos políticos, entre sueños, realidades y utopías. En: *Revista Educación, Comunicación Tecnología*, Vol. 4 No. 8 | Enero – Junio de 2010 | Medellín - Colombia | ISSN: 1909-2814 1

Bonand Araya, M. (2010). EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Sobre la formación y emergencia del sujeto político en la escuela: metas 2012. En: Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires

Castañeda, E. (2009). La construcción del sujeto político, un acercamiento a la obra musical de Emir Kusturica Theno Smorking Orchestra desde la obra de Jacques Ranciere. En: Revista de filosofía de la Universidad del Norte, No. 8, mayo de 2009, páginas 212-221.

Constantino, G. D. (2002). Investigación cualitativa & análisis del discurso en educación. Perspectivas teóricas y estrategias metodológicas. Argentina: editorial Catamarca.

Cortina, A. (1997). Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, Madrid.

Dri, R. (1997). www.biblioteca.clacso.edu. Recuperado el 15 de enero de 2014

Giddens, Anthony (2011), La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración, Buenos aires, Amurrotu.

Giroux, H. (2003). Pedagogía y política de la esperanza. Buenos Aires, Amorrouto Editores.

Herrera, M. (2010). Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios. En El presente trabajo hace parte de los insumos elaborados como parte del proyecto de investigación. Cultura política, ciudad y ciberciudadanías, cofinanciado por Colciencias y la UPN, Contrato COLUPN, No. 201306.

Martínez, M. C. (1997). Análisis del discurso. Cohesión, coherencia y estructura semántica en los textos expositivos. Colombia: Universidad del Valle.

Marx, C. y Engels, F. (s.f.). Bases de la pedagogía socialista. Editorial laboratorio educativo.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Plan sectorial 2006-2010 Revolución Educativa. Colombia, Publicaciones MEN.

Pallares, Francesc (1988) Las Políticas Públicas: El Sistema Político en Acción. *Revista de Estudios Políticos*. 62. /Octubre-Diciembre 1988. Trabajo presentado como Tema al Concurso para Profesor Titular /octubre de 1988. p. 141-161

Pini, M. (2010): Análisis crítico del discurso: Políticas educativas en España... [RASE vol. 3, núm. 1: 105-127]

Pórtela García, J.C. y Pórtela Guarín Henry (2010). Subjetividad política en la formación de formadores. Estudio sobre la licenciatura de ciencias sociales de la Universidad de Caldas. En: *Latinoamericana Estudios Educativos*. 6 (2): 129 – 154.

Ranciere, J (2007^a). En los bordes de lo político. Traducción y presentación de Alejandro Madrid. Ediciones La cebra. Buenos Aires.

Ranciere, J. (2007b). Política, Policía, Democracia. Traducción de María Emilia Tijoux. Ediciones LOM. Santiago, 2007 b.

Roth, A. (2006). *Discurso sin compromiso. La política pública de derechos humanos en Colombia*. Bogotá, D.C. Aurora.

Ruiz, C. (2001). Democracia, Ciudadanía y multiculturalismo, en *Revista Análisis del año 2001*. Departamento de Sociología. Universidad de Chile. Santiago.

Roth, A. (2007). Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación. Cómo elaborar las políticas, quién decide, cómo realizarlas, quién gana o pierde. Bogotá, D.C. Aurora.

Ruiz, C. Democracia, Ciudadanía y multiculturalismo, en Revista Análisis del año 2001. Departamento de Sociología. Universidad de Chile. Santiago, 2001.

Soler, Sandra. (2011). Análisis crítico del discurso de documentos de política pública en educación. Forma y Función, vol. 24, núm. 1: pp. 75-105. Universidad Nacional de Colombia.

Solorzano Castillo, I. (2011). Identidades múltiples y sujetos políticos, significados y experiencias de vida de los excombatientes de la guerrilla guatemalteca. Tesis doctoral en Ciencias Sociales, con mención en sociología. México: Flacso. www.flacsoandes.org.

Torres Carrillo, A (2013). La educación popular. Bogotá, Editorial El Buho.

Touraine, A. (2004). Ponencia el término sujeto como punto de partida de Roberto Stark. En: Revista Electrónica Athenea Digital, No. 5, Primavera.

Van Dijk, T. (2000). El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción interdisciplinaria. España: editorial Gedisa.

Vásquez Ramírez, T. y Henao Fernández, A. (2009). Del sujeto transcendentalizado al sujeto de la acción. En: www.utp.edu.co/educacion/raton/antes/ratonq/articulos/sujeto.pdf