

## **CONFIGURACIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO Y REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO:**

### *Una aproximación a su análisis*

OFELIA PIEDAD CRUZ PINEDA

#### **Resumen:**

Este artículo presenta el resultado de una investigación de corte documental con sustento teórico-analítico que posibilita comprender la configuración del discurso pedagógico en México, en el marco de las reformas educativas de las últimas tres décadas. Los hallazgos se sustentan en el Análisis Político de Discurso y en el Análisis Crítico del Discurso, perspectivas analíticas en las que subyacen desafíos epistemológicos, éticos y políticos por el conocimiento de lo educativo y de lo social respectivamente. El análisis de textos clave de política educativa permite relacionar el contexto mexicano sobredeterminado por una lógica económica con lo que sucede en la educación a través de la elaboración de documentos oficiales. El ejercicio analítico muestra cómo los significantes calidad y evaluación se desplazan y luchan por definir un significado de política que reconfigura el ámbito pedagógico.

#### **Abstract:**

This article presents the results of a documentary research project with a theoretical/analytical basis that permits comprehending the configuration of pedagogical discourse in Mexico, within the framework of the educational reforms of the last three decades. The findings result from Political Discourse Analysis and Critical Discourse Analysis, which are analytical perspectives based on epistemological, ethical, and political challenges in the knowledge of education and society, respectively. The analysis of key texts in educational policy permits relating the Mexican context, determined by an economic logic, to what happens in education through the elaboration of official documents. The analysis shows how the meanings of quality and evaluation are displaced and struggle to define the meaning of policy that reconfigures the pedagogical setting.

**Palabras clave:** reforma educativa, análisis del discurso, pedagogía, profesores, México.

**Keywords:** educational reform, discourse analysis, pedagogy, teachers, Mexico.

---

Ofelia Piedad Cruz Pineda: profesora de la Universidad Pedagógica Nacional, Puebla. Prolongación de la 3 Sur y 121 A Poniente s/n, 72490, San Bartolo Coatepec, Puebla, Puebla, México. CE: ofeliapiedad@hotmail.com; piedadpineda@gmail.com

## Introducción

La era reformista iniciada en México desde los años noventa del siglo pasado tiene como trasfondo la inestabilidad del capitalismo contemporáneo (cambios en las reglas del mercado económico; en las reglas laborales y salariales; en el uso de las tecnologías, etc.) que radicalizó la vida social de los profesores, de las organizaciones que los representan y de las instituciones educativas, y edificó diferentes formas de subjetividad. Esta etapa ha sido problematizada a partir del llamado neoliberalismo o economía de libre mercado.

Otro punto de estudio es el avance de la colonialización del pensamiento popular y de la política educativa gubernamental (Kenway, 2001:169), que detallan los acontecimientos educativos de finales del siglo XX. Estos bordes referenciales (neoliberalismo y neoconservadurismo) son significativos para dar cuenta del discurso pedagógico.<sup>1</sup> En México, el gobierno de Carlos Salinas de Gortari comenzó el ánimo reformista con el Programa de Modernización Educativa 1989-1994:

[...] impulsó reformas económicas [...] con el ingreso de México al Acuerdo General de Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) [y se firmó el] Tratado de Libre Comercio (TLC) de América del Norte con los Estados Unidos y Canadá, [...] si no se incursionaba en el desarrollo mundial, el rezago económico y social sería cada vez más agudo (Ornelas, 2018:17).

El entusiasmo reformista que encabezó el gobierno salinista generó políticas de ajuste económico expresadas en la diferenciación de los incrementos salariales al profesorado a través del programa de estímulos denominado Carrera Magisterial (1993-2015); también diseminó la circulación de términos como: calidad, eficiencia, eficacia, selección, certificación, bajo los cuales se construyeron formas de pensar conservadoras, alejadas de la igualdad y la justicia social; en nuestros días, la calidad tiene sentido si se habla de clasificar y categorizar, no de reconocer la particularidad, la singularidad y la colegialidad que debería caracterizar el trabajo de los docentes.

Es crucial destacar las “nuevas” categorías y los postulados del saber que se incorporaron en la sociedad; resaltar las formas de actuar y de razonar que se instituyeron en las prácticas de los profesores de educación básica que respondieron a nuevas lógicas de trabajo en la escuela y giraron en torno

al rendimiento, la competitividad, la eficiencia y la eficacia, modificando la mentalidad para pensar los problemas pedagógicos y desdibujando la problematización de la enseñanza y los mecanismos a través de los cuales se transmiten los saberes en la escuela. Se advierte que los profesores “expresan o hacen lo pedagógico” ante un proceso de evaluación a su desempeño que exige mostrar evidencias: presentar el examen de conocimientos que, asociado a la permanencia en el empleo, construye diferentes formas de subjetividad como la incertidumbre y la inseguridad en su empleo.

El acontecer educativo y pedagógico exige un análisis sistemático y riguroso desde diferentes ángulos o referentes disciplinarios, con el fin no solo de aportar herramientas de orden conceptual que contribuyan a pensar la educación, sino también comprender la situación educativa y social sobredeterminada por una lógica económica que ha trastocado varios ámbitos de la sociedad, lo educativo no es la excepción. Tal lógica económica funda y construye el discurso pedagógico.

La dinámica social gira en dirección de una restauración o recrudescimiento de una política alejada de las cuestiones sociales, por ejemplo, la permanencia en el empleo, el cambio en los esquemas de las pensiones sociales, los programas de evaluación ligados a una remuneración económica que en el caso de México se desarrollan frente a un deterioro del poder adquisitivo de los trabajadores, etcétera. En el ámbito educativo, las acciones de control de los profesores a través de la evaluación permiten la comparación de los resultados obtenidos por cada profesor para proceder a la sanción o a la gratificación, y favorecen la creación de ambientes de inseguridad e incertidumbre que instituyen subjetividades (ver Díaz Barriga y Pacheco, 1998; Feldfeber y Andrade, 2006).

Frente a una política de ajustes económicos que lleva consigo una economía abierta al libre comercio y un Estado imperceptible que justifica el deterioro del empleo y de los derechos sociales, se observa una fractura social difícil de comprender para entender el viraje de significado de nuestra contemporaneidad. Surgen preguntas inminentes: ¿Qué sucede en nuestro tiempo educativo?, ¿dónde nos equivocamos en lo educativo y no logramos reflexionar a tiempo?

A nivel internacional, autores como Popkewitz (1994, 1998, 2000, 2007, 2008), Ball (1989, 2001), Whitty (2001), Tedesco (2008, 2009), Tenti (2006, 2008) Tenti y Steinberg (2011), Aguerrondo (2003), Gentili, Frigotto, Leher y Sturbin (2009), Gentili (2011), entre otros, han inves-

tigado temas de reforma y política educativas así como tópicos que giran alrededor de esta cuestión. Cada uno de estos autores aporta al campo de los estudios de reforma educativa y política contemporánea argumentos para comprender los nuevos escenarios educativos. Popkewitz señala que los movimientos de reforma abarcan formas de regulación y construcción de tesis narrativas culturales, analiza el poder y las políticas de conocimiento, así como los significados que crea el cambio y la reforma. Ball, a través de sus estudios, investiga el escenario de la micropolítica del poder en las organizaciones escolares, al mismo tiempo que profundiza en las nuevas formas en que operan los sistemas escolares desde una mirada crítica. Whitty articula la emergencia de las políticas educativas con los cambios radicales en la economía y el desplazamiento de la responsabilidad social de la educación. Estos autores permiten comprender la dimensión global de la transformación de los sistemas escolares, de la escuela y de la formación del profesorado. Por su parte, autores como Tedesco, Tenti, Aguerrondo y Gentili profundizan en el tema y lo ubican en países latinoamericanos con realidades y características semejantes a la nuestra. Por ejemplo, siguiendo el orden de los autores señalados, el primero analiza el vínculo de educación y sociedad para pensar temas de justicia y equidad; el segundo ofrece a través de sus estudios problematizar la condición docente a partir de sus trayectorias y posiciones que ocupan en el sistema social y educativo; la tercera aborda cuestiones de planificación y reconceptualización de la escuela y el tema del profesorado; el cuarto, advierte la importancia de las políticas y procesos democratizadores frente a la narrativa actual que ordena a la educación. Estos investigadores permiten problematizar la cuestión educativa para contribuir en la consolidación del estudio de las políticas educativas que bordean los sistemas educativos.

Los análisis de estos autores y las condiciones educativas particulares de nuestro entorno permiten problematizar las transformaciones en la educación emprendidas a principios de los noventa del siglo XX en México, las cuales no solo influyeron en la modificación de la estructura del sistema educativo (descentralización financiera y administrativa) y de los diseños curriculares flexibles e integrales, sino también en las condiciones laborales de los profesores.

Los estudios de notables autores permiten comprender el estado que guarda la educación, el sistema educativo, la escuela y la formación de profesores. Aboites (2012) analiza el sistema educativo bajo el signo

de la privatización y de la implementación de la evaluación vinculada con la calidad; Arnaut (1998, 2013) identifica y analiza las condiciones históricas bajo las cuales el profesor ingresó y permaneció en el sistema profesional docente, construyendo prácticas asociadas con un sindicato que fortaleció su vínculo con el aparato gubernamental; Bracho (2010) ofrece datos e interpretaciones del sistema educativo mexicano ante el crecimiento del país, la calidad y la ineficacia educativa; Ezpeleta (2004) profundiza en el análisis de las escuelas y de las prácticas docentes ante los desafíos de la política educativa; Latapí (2004) reconstruye los cambios en la educación a partir de analizar los entretreídos de la dinámica institucional; Miranda (2007) contribuye a la explicación de la política pública en la educación y destaca la importancia del profesor para lograr el cambio educativo; y Ornelas (2012, 2018) estudia el tema del sindicato como un actor sin el cual no se puede conocer la situación de la educación en México.

Los autores referidos en los párrafos anteriores permiten a través de sus estudios comprender el escenario internacional y local del análisis de las transformaciones en el sector educativo de los últimos años del siglo pasado y los que van del presente siglo.

El movimiento reformista fue provisto de una serie de palabras estelares como “calidad” “eficiencia”, “eficacia”, “competitividad” “evaluación”, entre otras, convertidas en expresiones u ordenaciones discursivas desde las cuales es nombrada y resignificada una realidad escolar construida social y discursivamente. Estos términos, que circulan ampliamente, son naturalizados y orientan una funcionalidad instrumental revestida por una lógica competitiva. Desde entonces, el discurso pedagógico gira en torno a una discursividad productivista –instrumentalista y competitiva–. Reconocer este viraje no pretende identificar un tipo de acción premeditada contra la escuela y sus actores, los discursos son construidos en torno de un contexto sobredeterminado por lo económico (financiero); por el contrario, busca problematizar e investigar el orden de “cosas” que guarda nuestra vida contemporánea, para contribuir al estudio y la comprensión de la estructuración del discurso pedagógico.

El presente artículo expone hallazgos de una investigación en curso sobre reforma educativa y formación docente en México. La primera sección presenta puntos de partida que postulan una perspectiva teórica-metodológica de análisis que orienta el estudio del referente empírico compuesto por el *corpus* que incluye textos clave (documentos) de política educativa y

otros que condensan los ordenamientos pedagógicos; la segunda expone hallazgos que muestran los rasgos de la emergencia del discurso pedagógico. Finalmente, se puntualiza un par de consideraciones.

### **El argumento teórico-metodológico**

El discurso pedagógico gira alrededor de la reflexión de lo educativo, de las prácticas que construyen los sujetos educativos en los procesos de enseñanza; el desarrollo del aprendizaje, el conocimiento, los saberes, los contenidos, el aula, la identidad escolar, etcétera. Este discurso es emplazado, muchas veces, por demandas, más que por interrogantes, puesto que se le exige dar respuesta a la enseñanza docente, al método didáctico, al malestar y el fracaso escolares.

Mi preocupación epistemológica no busca entramados prescriptivos, objetivos o normativos, sino problematizar lo pedagógico a partir, por ejemplo, de preguntarse y analizar la relación entre el profesor y el alumno en el espacio de la escuela y el aula; reconocer que el discurso pedagógico se cristaliza tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en la articulación de las posiciones de los actores involucrados en el vínculo por el saber y en el deseo por el conocimiento. Tal saber funda la relación pedagógica: “allí se sitúan las oposiciones de deseos, de instrucción de lo social, todo lo que se juega entre socios que se puede develar” (Filloux, 2001:10).

El vínculo por el saber y el poder, y el deseo de los actores puesto en circulación, son trastocados y generan tensión ante las ordenaciones discursivas dispuestas por la política educativa desde los años noventa del siglo XX en México. El discurso pedagógico, sobredeterminado por la lógica económica produce otras formas de conocimiento y subjetividad que redefinen la realidad escolar.

El argumento central de mi investigación, en curso, es mostrar cómo en la redefinición y reconfiguración del discurso pedagógico se juegan los deseos y las posiciones de los actores educativos, quienes afianzan una relación por el saber y, sin duda, por el poder. Esta relación es sostenida tanto por un vínculo social-discursivo como por una lógica política. El poder reviste formas en las que el saber (las reglas de la razón) construye los objetos mediante los cuales organizamos y actuamos sobre los acontecimientos, los problemas y las prácticas de la vida cotidiana. Las reglas de la razón (esa bisagra entre el saber y el poder) se convierten en escenario

de las políticas escolares que tienen un fuerte sesgo de política económica (o ajuste económico-financiero), no solo es una propuesta y/o acción técnicamente evaluable; sino que tiene implicaciones de envergadura epistemológica, política y social, por lo que se plantean:

Desafíos no sólo epistémicos, sino también éticos y políticos por parte de quien investiga y de la comunidad científica que los reconoce o valida. Dar cuenta [del discurso pedagógico, es decir] de las prácticas, involucra situarlas social e históricamente, reconocer su inscripción en procesos culturales diversos y tener presente que son sensibles a cultivos ideológicos [puesto que las disposiciones histórico-discursivas no solo proveen la actuación del sujeto, sino también orientan la línea o tesitura de su significado] (Cruz Pineda, 2015:19).

Desde la década de 1990 se edifica un discurso pedagógico soportado por un trasfondo político que orienta una forma de conocer, de producir conocimiento, interesante de develar. La tarea de poner de manifiesto las nuevas formas de saber, o de lo que sucede ante nuevas formas de expresión de este discurso, es un importante desafío para el estudioso de las ciencias sociales y humanas, en particular para el investigador educativo, puesto que implica preguntarse por el lugar que ocupa tal discurso en nuestra sociedad económica, social y políticamente convulsa. La investigación educativa exige la reflexividad como acción que permite la problematización, situar la relación entre el compromiso del investigador y el discurso crítico, que:

[...] significa explicar [e] interpretar [...]. La transmisión de saber en el espacio público implica preguntarse los roles que el investigador debe asumir [...]. La actividad investigativa [...] no debe ser predictiva [...]. Interpretar es tratar de dar cuenta de los resultados, mediante la puesta en relación de estos con otros distintos a ellos mismos (Charaudeau, 2014:9, 12, 13).

Bolívar (2015:3) señala que:

[...] reflexionar nuestro papel como investigadores del discurso en América Latina [es] preguntarnos cuál ha sido nuestra contribución [...] tomando en cuenta aspectos ontológicos, epistemológicos y metodológicos [...] para explicar qué tipo de conocimiento [...] estamos construyendo y cuáles han sido nuestros aportes teóricos.

El fundamento teórico que me interesa compartir, y que da sentido y orden a la investigación, se enmarca en un tipo de análisis crítico del discurso: Análisis Político de Discurso (APD),<sup>2</sup> en el cual subyace un desafío epistemológico por el conocimiento de lo social;<sup>3</sup> el nombre fue acuñado por Buenfil (1993) para enfatizar la dimensión política inmersa en los procesos educativos y mostrar la diferencia con los análisis políticos de los discursos. La inclusión del término político implica asumir una responsabilidad ética y política en el estudio de lo educativo.

El APD es una herramienta heurística que contribuye al estudio del discurso educativo por la vía de: *a*) distinguir la noción de discurso como una configuración social que, desde la analítica propuesta, enfatiza la dimensión política, y *b*) reconocer que las prácticas sociales involucradas en el estudio de los discursos educativos están situadas social e históricamente, e inscritas en procesos culturales diversos.

El término discurso alude a una disposición social que destaca la dimensión política y refiere a toda práctica social como generadora de sentido, esta noción reconoce al discurso en dos niveles. Por un lado, pensar las relaciones sociales (la relación pedagógica) ligadas a un vínculo social construido por el plano discursivo; por el otro, reflexionar que la edificación del vínculo está sustentada por la lógica política que gira en torno a ciertas ordenaciones discursivas –eficiencia, eficacia, productividad, competitividad–. Así, el concepto discurso tiene una potencia analítica que explora cuestiones del orden de lo lingüístico y de lo extradiscursivo. “Cuando hablamos de discurso, no nos referimos al discurso hablado o escrito (*speech*) necesariamente, sino a cualquier tipo de acto u objeto que involucre una relación de significación” (Buenfil, 1993:5). El análisis del discurso educativo implica reconocerlo frente a otros discursos en cuya relación se define lo educativo –la economía, la cultura– y como una configuración en sí misma.

Otra sugerente vertiente que aporta elementos significativos a mi investigación es el Análisis Crítico del Discurso (ACD), que permite teorizar y analizar, por ejemplo, la realidad escolar y el discurso pedagógico actual. Van Dijk (1999:23) señala que es un “tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social [...] es practicado, reproducido, y ocasionalmente combatido”. Además reconoce: “los problemas y las cuestiones sociales [todo aquello que provoque], formas de dominación y abuso del poder,

y examina si el texto y la conversación están involucrados [en la significación] y de qué modo” (Van Dijk, 2011:167). Asimismo, señala que el ACD está orientado a la identificación de problemas: el racismo, el sexismo u otras formas de dominación y abuso de poder y cita a autores como Fairclough y Wodak (Van Dijk, 2011:167). Los aportes de Fairclough se distinguen en la teoría de discurso y el enfoque transdisciplinario hacia la investigación del cambio social; y el enfoque histórico del discurso de Wodak y su aplicación en la teorización de la construcción discursiva de identidades (europeas) y las diversas luchas y tensiones que acarrea (Fairclough y Wodak, 2009:341). Esta sugerente aportación que destaca Van Dijk acerca del Análisis Crítico de Discurso, es concurrente con el Análisis Político de Discurso, perspectiva central que guía esta discusión. Laclau y Mouffe reconocieron un conjunto de nuevos e importantes fenómenos de cuestionamiento teórico: el auge de las nuevas luchas políticas y sociales de la década de 1960 en adelante –los movimientos contestatarios de las minorías étnicas, nacionales y sexuales; las luchas ecológicas; las poblaciones marginales; el movimiento antinuclear; la relativa decadencia del Estado-nación; etcétera. Ese reconocimiento implica la extensión de la conflictividad social a una amplia variedad de terrenos en los que solo crea el potencial para el avance hacia sociedades más libres, democráticas e igualitarias (ver Laclau y Mouffe, 1987).

Los actuales cambios societales de carácter global nos obligan a establecer desafíos epistemológicos para, a través de estos, dar cuenta de los acontecimientos que definen y orientan la vida social, problematizarla, pensar lo que siempre ha sido e intentar interpretar aquello que pretende emerger (Cruz Pineda, 2015:17).

Resulta interesante apuntar que, desde la perspectiva analítica –APD– sobre la que gira mi estudio, y coincidiendo con el ACD, es de interés problematizar la construcción del discurso pedagógico ante los problemas y cuestiones sociales desde los cuales adquiere sentido. El APD y el ACD ofrecen bases sólidas y rigurosas para teorizar y analizar el discurso pedagógico contemporáneo; puesto que ambas perspectivas exigen reconocer y usar la teoría a partir de situar sociopolíticamente los fenómenos sociales. Asimismo, se distinguen por su interés en el estudio del poder dentro de un contexto social y político particular; también por subrayar que todo estudio o investigación que orienta un análisis de discurso tiene una dimensión política que implica no solo contribuir al cambio social

sino aportar avances en el ámbito epistemológico, distinguiéndose por el rigor académico. Ambas perspectivas reconocen que el discurso entendido como práctica social o configuración social no solo alude a una dimensión lingüística sino también extralingüística y constituyen herramientas analíticas para el análisis educativo.

Si bien, el ACD es un campo amplio y son varios los autores que se podrían mencionar que provienen de tradiciones teóricas relacionadas con la teoría social, la obra de Van Dijk (1999, 2008, 2011) es altamente sugerente en el desarrollo del ACD,<sup>4</sup> sus aportes son un importante referente, sobre todo, la indagación sistemática del contexto social en general en el análisis, por ejemplo, del poder.

A causa del papel preponderante de la gramática en la lingüística [los] estudios se limitaron al análisis del uso de las palabras, de la sintaxis, y de aspectos de la semántica y la pragmática del enunciado. [...] en un momento posterior también estructuras conversacionales y textuales recibieron atención, una vez que la tarea crítica se hubo desplazado explícitamente hacia una perspectiva discursiva (Van Dijk, 1999:35).

Una sugerente estrategia que plantea el ACD desde los aportes de Fairclough y Wodak (2009:341) es ubicar el estudio de textos clave de política que resultan nodales para comprender la construcción del discurso pedagógico contemporáneo. El estudio textual de los documentos de política educativa puede beneficiarse por el análisis del discurso, sobre todo, dar cuenta de las condiciones sociales de producción e interpelación de las políticas, a partir de examinar los aspectos históricos, sociales y políticos donde se construyen y se lucha por fundar el sentido de una política en la educación.

### Selección y tratamiento del corpus

El texto es un recurso analítico que permite fortalecer el *corpus* analítico desde el cual se explora lo pedagógico. Pensar la cuestión del texto/documento clave resulta crucial para un análisis del discurso. Colocar en la discusión el uso de los documentos en la investigación (planes, programas, proyectos, acuerdos, etcétera) implica no solo su lectura minuciosa y detallada, sino también cuestionarlos mediante diferentes interrogantes: ¿A quiénes se dirigen?, ¿con qué propósito se elaboran?,

¿quiénes los elaboran? Los materiales pueden ser leídos y estudiados como un *texto* que presenta cruces con otros textos, jerarquías, razonamientos y argumentaciones. Un texto sugiere ser apropiado tanto por los lectores como por los escritores; es una pista que espera ser redescubierta por un investigador. “Un objetivo central del análisis textual en la teoría del discurso es localizar y analizar los mecanismos por los cuales el significado se produce, establece, cuestiona y subvierte en textos particulares” (Howarth, 2005:77). Es de subrayar que la mirada analítica que guía esta investigación es la manera en que las subjetividades se construyen en y a través de la circulación de los textos.

Los documentos de política educativa y de orientación pedagógica permiten analizar la producción, el desplazamiento, la circulación y la interpelación de la política educativa actual. Los textos clave/documentos dan cuenta de la estrategia discursiva utilizada para impulsar la política actual. El *corpus* analizado expone la secuencia temática,<sup>5</sup> específicamente, los temas/las palabras, los significantes que dan sentido a la producción de los textos.

La selección del *corpus* discursivo obedece al estudio de la historia reciente de la política educativa y el profesorado en México, específicamente desde las transformaciones en el sistema educativo que se iniciaron en los años noventa del siglo pasado y continúan a casi veinte años de iniciado el nuevo milenio.<sup>6</sup> El *corpus* analizado posibilita identificar tendencias significativas en la construcción del discurso pedagógico actual cuya intención fue fundar un sentido propicio para desdibujar lo público por lo privado, el ciudadano por el consumidor, este propósito es una operación política y pedagógica. Por ejemplo,

[...] la globalización de la economía con sus predisposiciones privatizadoras y flexibilizadoras de los mercados de trabajo, [...] aumentó la desigualdad social. El ajuste fiscal neoconservador empobreció a las escuelas, [...] las ciencias sociales y la educación han sido modeladas por el discurso económico (Pini, 2009:31).

Nuestro análisis se concentró en diferentes documentos de carácter oficial divididos en dos bloques. El primero lo constituyen cuatro textos que condensan las disposiciones y los rasgos de la política educativa de la historia reciente en México: el *Acuerdo Nacional para la Modernización*

*de la Educación Básica* (ANMEB) (SEP, 1992); el *Compromiso Social por la Calidad de la Educación* (CSCE) (SEP, 2002); la *Alianza por la Calidad de la Educación* (ACE) (SEP/SNTE, 2008) y la *Reforma Educativa* (RE) (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2013); el segundo lo integran dos textos que concentran principalmente lo pedagógico: el *Modelo educativo 2016* (SEP, 2016a) y la *Propuesta curricular para la educación obligatoria* (SEP, 2016b).

El procedimiento implicó un análisis documental para situar las condiciones de emergencia y producción de la política educativa y del discurso pedagógico, puesto que para comprender este último es indispensable tomar en cuenta las implicaciones económicas y políticas que lo construyen social y discursivamente. El contexto es el “lugar” donde se generan las condiciones de producción de las prácticas discursivas:

[...] se define como un término teórico [...] que debe explicar cómo se producen e interpretan los discursos como función de las propiedades de la situación comunicativa (tal como son interpretados y representados por los propios participantes). [...] Los contextos no son dimensiones “objetivas” de las situaciones sociales –el género, la edad, o la clase social– que determinan las propiedades del discurso, sino las definiciones subjetivas que realizan los participantes acerca de las dimensiones [...] relevantes de estas situaciones (Van Dijk, 2011:370).

En otras palabras “el contexto se define en términos de modelos contextuales: no es la situación social en sí misma la que objetivamente influencia nuestra interpretación del discurso, sino la construcción subjetiva de sus rasgos relevantes en un modelo mental de contexto” (Van Dijk, 1999:31).

El análisis buscó relacionar el contexto mexicano sobredeterminado por una lógica económica con lo que pasa en la educación a través de la elaboración de documentos oficiales. El trabajo se centró en identificar principalmente dos palabras (o significantes) clave –calidad y evaluación –, que circulan y producen los textos de política educativa y los pedagógicos que, a su vez, alinean las conversaciones de los sujetos involucrados. La elección de los significantes calidad y evaluación para llevar a cabo el análisis de los documentos se debe a que estos términos son ordenaciones discursivas que dan sentido a la lógica competitiva que naturaliza el discurso pedagógico. Asimismo, son dos palabras asociadas con la estandarización

zación y cuantificación que sintetizan otras frecuentemente utilizadas en la arena de la política educativa: eficacia, eficiencia, productividad. Estos conceptos se tratan como si fuesen cuestiones neutras y técnicas, en vez de analizar las implicaciones que tiene en la vida escolar. Además, operan la vida educativa en una actitud de cálculo permanente y de esta manera considerar nuestras acciones y decisiones.

### **Análisis y resultados. La emergencia de un discurso pedagógico**

La denominada Reforma Educativa, anunciada en 2012 e institucionalizada al año siguiente (en 2013), se expresó desde leyes (*Ley General del Servicio Profesional Docente* y *Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*), hasta la reconcentración de la nómina de los trabajadores de la educación entre otras acciones. La difusión del Modelo educativo se presentó tres años después de los cambios constitucionales; “aunque no ha conseguido todos sus propósitos [...] esta reforma dejará una impronta en la historia de la educación en México, tanto en los cambios institucionales perceptibles, como por el método de combatir a los opositores” (Ornelas, 2018:14).

Resulta de interés para la investigación educativa develar la forma en que fue diseñada la estrategia discursiva para diseminar la política educativa que se condensó y sedimentó en textos clave, en los cuales se ofrecen pautas y puntos de referencia. Dicha estrategia buscó re-centralizar las relaciones del poder político y traducir la política a partir de generar diferentes textos. Por un lado, la regularidad del uso de los términos como calidad, se une con el logro y este con el desempeño, y forman una cadena de significantes que justifican y argumentan el mérito como un valor que perturba a la igualdad y a la justicia como valores tradicionales, disputando una nueva narrativa constituida por otros valores, provenientes de políticas neoliberales. Por otro, es importante apuntar que el análisis de los textos clave y de apoyo de política, puestos en circulación, permite reflexionar los procesos sociales de negociación y conflicto que permiten su producción.

En febrero de 2013 se promulgó un cambio constitucional que trastocó la estructura del sistema educativo mexicano: la RE, la cual “intentó romper” la simbiosis entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE):

La SEP ha otorgado a la dirección del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación facultades excesivas no sólo para definir políticas educativas, sino

también para fijar orientaciones pedagógicas. El aporte sostenido de profesores en servicio, de especialistas y de investigadores a la educación del país ha quedado excluido por los intereses políticos coyunturales del gobierno federal y la burocracia sindical (Pronunciamiento de investigadores del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados contra la reforma curricular).<sup>7</sup>

La administración de Enrique Peña Nieto (2012-2018) intentó una “nueva forma de hacer gobierno” a partir de dar un viraje y recuperar, como la arenga política proclama, la rectoría del Estado en materia educativa, para disminuir la participación del Sindicato y de sus líderes, reivindicación que demandaron los académicos, los investigadores y la sociedad.

Sin embargo, “[el Presidente] no centró sus ataques contra quienes se hicieron de la rectoría de la educación. Pareció que se refería al gremio magisterial y no al sindicato [y] puso la responsabilidad mayor en los docentes, *ergo* también los consideraba los causantes principales de las fallas del sistema” (Ornelas, 2018:16). La presencia de la organización sindical todavía es vigente en decisiones educativas, sobre todo en algunas entidades federativas del país.

[...] Ha habido muchas reformas educativas en México. Las que alcanzaron sus propósitos se basaron en un compromiso nacional incluyente y en el diseño de políticas y estrategias que incidieron en un cambio gradual de nuestro sistema educativo. Las que nunca prosperaron, fueron producto de la exclusión y se quedaron sólo en compendio de medidas remediales.

La SEP, hay que decirlo claramente, es un archipiélago. Hay que revisarla críticamente, para que vuelva a ser la dependencia del Ejecutivo Federal que ejerza la rectoría del Estado en la materia, que diagnostique los problemas, establezca las metas y los objetivos, elija la pertinencia de las estrategias y dé seguimiento puntual a las evaluaciones, y ayude así a hacer renacer un sentimiento social como el que caracterizó al gran periodo de la emoción colectiva en México, desde 1920.

La discrecionalidad ha dejado muchas veces de lado a miles de maestros con preparación y capacidad necesarias para acceder a los cargos de dirección y supervisión. Por eso, la iniciativa propone declarar nulos los ingresos y promociones que no se realicen conforme a la ley (Chuayffet Chemor, 2012).

Del párrafo anterior es interesante destacar, por un lado, que el Secretario de Educación reconoce la existencia de otras reformas educativas que no prosperaron, pero no alude a las razones de ello; por otro, al referirse al retorno de la rectoría del Estado en materia educativa, y al apuntar a la discrecionalidad en los procesos de promoción al interior del sistema educativo sugiere, sin duda, la presencia del Sindicato, aunque no lo nombra:

Peña Nieto caviló que el fracaso de las reformas anteriores se debió a que los gobiernos de Carlos Salinas y de Felipe Calderón [también de Vicente Fox] suscribieron la realización de cambios en el sistema educativo con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). [Ahora] seguiría una ruta distinta, no sólo sin el concurso del sindicato –de su dirigencia– sino en su contra, si fuese necesario (Ornelas, 2018:211).

La política educativa institucionalizó un discurso que “debe interpretarse [...] según las múltiples condiciones e implicaciones de las relaciones de poder político [por ejemplo] entre los respectivos gobernantes y partidos políticos [y otros actores políticos]” (Van Dijk, 2008:119). Las relaciones de poder político en el sistema educativo en México tienen como actores centrales a la SEP y al SNTE, que han fundado, creado y representado un “ambiente” político *sui generis* desde los años cuarenta del siglo pasado hasta nuestros días.

El vínculo entre el SNTE y la SEP se caracteriza por negociaciones en las que se coloca la tensión entre lo gremial y lo profesional, predominando casi siempre el primer aspecto sobre el segundo. Los arreglos se alejan de las cuestiones pedagógicas –la formación, la enseñanza, el currículum, la evaluación–. La ausencia de los principios pedagógicos es sustituida por lo jurídico. Paradójicamente, la relación establecida entre Sindicato y Secretaría en el caso mexicano no parece ser efectiva ni para obtener mejoras salariales para el profesorado de educación básica, ni para conseguir el apoyo de los profesores en las transformaciones que el sistema educativo requiere.

El juego político puesto en marcha por la administración de Enrique Peña Nieto se caracterizó por iniciar cabildeo y negociación con otros actores políticos –partidos políticos–, y no directamente con el Sindicato. Así, la RE (2013) resultó de un pacto entre los partidos políticos, principalmente

con los partidos Revolucionario Institucional (PRI), Acción Nacional (PAN) y de la Revolución Democrática (PRD), y no precisamente de un “acuerdo”, “compromiso” o “alianza” con el SNTE, como sucedió con los siguientes textos clave: el ANMEB (SEP, 1992); el CSCE (SEP, 2002) y la ACE (SEP/SNTE, 2008).

Entre las razones de este viraje figura uno de los elementos centrales, si no es que el más importante, en la estructura educativa: el control sobre el profesorado respecto de la asignación y obtención de plazas docentes –ingreso, promoción y permanencia del empleo docente–. El sindicato aparentemente queda en un segundo lugar en la negociación, pero se avizora un juego político entre los dos actores, la SEP y el SNTE que coloca a la cuestión laboral (administrativa) como engarce de la Reforma de 2013.

Lo laboral es un haz que condensa un juego de significaciones que tendrán secuelas en la función de los profesores, puesto que trastoca asuntos del orden del ingreso, la permanencia y la promoción de los profesores como trabajadores de la educación. Al respecto: *a*) la permanencia en el servicio docente se convierte en un punto nodal, puesto que el profesor deberá reconocer que siempre será evaluado para mantener su empleo; *b*) la enseñanza, la trasmisión de contenidos, el planteamiento pedagógico, quedan soslayados tres años después (2016) del decreto jurídico de Reforma Educativa. No obstante, entre 2013 y 2016 se advierte un tipo de “hacer lo pedagógico” frente a un profesor confinado en la incertidumbre laboral.

La preocupación se centra en asuntos de orden laboral –flexibilidad e inseguridad– énfasis acorde con un orden económico. “Las tendencias mundiales dominantes en la economía y en la sociedad exacerban las contradicciones de un estilo de desarrollo que se ha vuelto insostenible, [y en materia educativa se vuelven desordenantes, es necesario diseñar] una nueva batería de estrategias y políticas globales, regionales y nacionales” (CEPAL, 2016:9). Este desafío es difícil, puesto que:

[...] La recuperación de la economía mundial de la crisis financiera iniciada en 2008 ha sido más lenta e incierta, y existe el riesgo de una nueva crisis en los próximos años. La creciente desigualdad, la presión del ajuste externo sobre las economías más débiles y la caída de la inversión junto con la multiplicación de los activos financieros conforman un cuadro de incertidumbre y baja demanda agregada que imprime un sesgo recesivo a la economía mundial. Superar este escenario exige la construcción de bienes públicos para la estabilidad y el pleno

empleo a nivel global: políticas fiscales [...] y una nueva arquitectura financiera que reduzca la incertidumbre y la volatilidad [del] capital. Los grandes temas del desarrollo [por supuesto incluido el educativo] como el permanente rezago tecnológico de numerosos países, la persistencia de la pobreza y la evidencia de que buena parte de la población mundial continúa sin participar del bienestar generado por el progreso técnico y el crecimiento económico, ya no pueden ser ignorados, ni siquiera por las economías más ricas, hoy tensionadas por los flujos migratorios (CEPAL, 2016:11).

Como refiere la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), el desafío está puesto en el diseño de nuevas estrategias y políticas; no obstante, es importante advertir, como lo hace Deleuze (1996, citado por Valenzuela 2016:48) que en tales creaciones “variaciones y adaptaciones al modelo político-económico, [es decir] en la utilización de “nuevas armas” [estas pueden] operar como instrumentos [tanto de disciplinamiento como de control]”.

El panorama actual, y los desafíos en marcha, marcan una nueva configuración social que, en el caso mexicano –como en algunos otros de América Latina– se vuelven más vulnerables por la violencia exacerbada de los últimos años. La continuidad del modelo económico desde principios de la década de 1980 hasta la fecha dispuso ciertas condicionantes culturales expresadas en significados, comportamientos y expectativas en la sociedad mexicana. La simulación se convirtió en una forma de representación social: por ejemplo, algunos profesores que participaron en el programa de estímulos de Carrera Magisterial desde 1993, diseñaron estrategias para que sus estudiantes aprobaran los exámenes de aprovechamiento, cuyos resultados fueron considerados en la evaluación docente, para conseguir una nueva categoría que implicaba aumento de salario; la incorporación al programa de carrera también hizo a algunos profesores más individualistas y menos solidarios con el trabajo colectivo, puesto que su interés consistía en promocionarse y obtener un beneficio económico.

En México, el arribo de Vicente Fox Quesada (del PAN), a la Presidencia de la República (2000-2006) implicó un quiebre con el partido cuyos candidatos la habían ocupado por más de sesenta años (PRI); sin embargo, no marcó una distancia con respecto a su modelo económico; por el contrario, a 19 años de tal quiebre político, el patrón económico fue sedimentado en nuestra sociedad por representantes de ambos par-

tidos, quienes han estado al frente del gobierno federal, lo mismo que de gubernaturas estatales.

No se puede comprender el discurso pedagógico sin interpretar las múltiples condiciones e implicaciones económicas y políticas que lo construyen social y discursivamente. “El discurso y sus características se entiende [...] porque su práctica toma significado en el contexto político y social” (Van Dijk, 2008:119). Al profesor quizá se le dificulte pensar en la enseñanza y la transmisión de los saberes, puesto que está “acorralado por sus obligaciones [...] la precarización del empleo y de frente a la ansiedad producida por un entorno amenazante, hostil y vigilante” (Valenzuela, 2016:47). La estrategia de evaluación al desempeño docente lleva implícitos:

Mecanismos para imponer la regulación del salario de acuerdo al desempeño, creando un ambiente de “metaestabilidad infinita” que es fomentada entre los [profesores] mediante la competencia, la rivalidad y las divisiones internas. Igualmente [se] cuenta con mecanismos de “entrenamiento perpetuo” [profesionalización constante del profesor y la evaluación permanente] para desvalorizar así la educación escolar y de paso mantener el control continuo sobre los trabajadores (Valenzuela, 2016:48).

La identificación y el estudio de los textos: ANMEB, CSCE, ACE y RE ubican la continuidad de la estrategia política seguida en los últimos 27 años en materia educativa en México, la cual justifica mediante leyes y normas la actuación de los actores educativos: clase política, profesores, quienes producen y propagan ideas y formas de pensar, razonar y actuar que dan sentido (estilo y significado) a un tipo de discurso pedagógico que se distingue por el énfasis en el aprendizaje y no precisamente en la enseñanza. La nueva narrativa elabora textos y estos contribuyen en la formación de las subjetividades del profesorado.

### Los textos clave: tejido de la política de reforma

La emisión y la circulación de textos clave contribuyen a consolidar cierta continuidad discursiva. Los textos identificados: ANMEB, CSCE, ACE y RE parten de una de las tesis centrales de la política educativa: la calidad a partir de la evaluación. El *Acuerdo* incluyó el término calidad: diez años después, el *Compromiso* lo reiteró y la *Alianza* lo conectó con la evaluación. La reforma institucionalizó jurídicamente a la evaluación como un componente articulado al Servicio Profesional Docente.

El *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* destacó:

[...] el compromiso del Gobierno Federal, de los gobiernos estatales y del [SNTE], es unirse en un gran esfuerzo que extienda la cobertura de los servicios educativos y eleve la *calidad de la educación* [a través de] *comprometer recursos presupuestales crecientes para la educación pública*, y [proponer] *la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la revaloración de la función magisterial* (SEP, 1992:4) [cursivas de la autora].

El *Compromiso Social por la Calidad Educativa* reiteró que:

*El sistema educativo presenta [...] fallas, rigideces, insuficiente diversificación [...] repetición y deserción, falta de aprovechamiento [y] desigualdades.*

La SEP ratifica su compromiso de *elevar en forma permanente la calidad del sistema educativo nacional* [...] función rectora y coordinadora de la educación [y exige] mayor racionalidad a los procesos de gestión educativa [...] *alta prioridad a la formación y el desarrollo profesional de los maestros* (SEP, 2002:2-3, 6-7) [cursivas de la autora].

La *Alianza por la Calidad de la Educación* insistió en:

*La transformación de la calidad educativa* involucrando tres niveles [...]: la administración escolar; la participación social; y *la profesionalización de los profesores y autoridades educativas (ingreso y promoción; profesionalización e incentivos y estímulos y evaluación)* [atención a] la profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas [con el fin de] garantizar que quienes dirigen el sistema educativo [y] los centros escolares [...] *sean seleccionados adecuadamente, estén debidamente formados y reciban los estímulos e incentivos que merezcan en función del logro educativo de niñas, niños y jóvenes* (SEP/SNTE, 2008:2) [cursivas de la autora].

El decreto de Reforma educativa llevó a cuestiones jurídicas:

*El ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección y supervisión;* en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se [realizará] *mediante concursos de oposición* [...]. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de *evaluación obligatoria para el in-*

*greso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional* (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2013) [cursivas de la autora].

Estos textos clave generaron amplios pactos y un decreto jurídico que han viabilizado la política educativa bajo la cual ha sido transformado el sistema educativo mexicano. Se consolidó la simbiosis entre la SEP y el SNTE, así como con otros actores de la vida política: partidos políticos, empresarios e incluso la Iglesia. Más que una política de gobierno sexenal, se convirtió en una política de Estado que orientó un discurso pedagógico que fue expresado en el modelo educativo y en la propuesta curricular de 2016.

El modelo educativo 2016 reorganiza los componentes del sistema educativo nacional [...]. El planteamiento pedagógico [...] –la organización y los procesos que tienen lugar en la escuela, las prácticas pedagógicas en el aula y el currículo– constituye el corazón del modelo.

[...] *el modelo 2016 exige maestros mejor preparados para implementar este planteamiento en las aulas.* [...] dentro del marco nacional que seguirá definiendo la SEP, los docentes construyan interacciones educativas significativas con creatividad e innovación, con el fin de estimular a sus alumnos a alcanzar los resultados esperados. [...] *se plantea la consolidación de los procesos de evaluación y del Servicio Profesional Docente*, así como el fortalecimiento de la formación inicial, entre maestros y estudiantes, *para atraer y retener a los mejores docentes* (SEP, 2016a:16-17) [cursivas de la autora].

Con el fin de ordenar [el] proceso de profesionalización del magisterio y construir *un nuevo sistema basado en el mérito*, la Reforma Educativa creó el Servicio Profesional Docente que define los mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los maestros (SEP, 2016a:54) [cursivas de la autora].

Se reitera la definición de nuevos desafíos ante una sociedad en constante cambio, pero se subraya la consolidación de la evaluación docente. En el documento analizado se evoca la “[...] *colaboración entre el Gobierno Federal y los gobiernos estatales, pero también la relación entre la autoridad educativa y el sindicato de maestros*” (SEP, 2016a:16-17) [cursivas de la autora].

Al respecto, dos cuestiones: la primera es la reafirmación del vínculo entre la SEP y el SNTE. Este es un interlocutor importante, pero llama la atención su reconocimiento en un documento que orienta el modelo

educativo y la propuesta pedagógica para la educación básica en México; la segunda es la ambigüedad de su evocación, puesto que como en párrafos anteriores destacó, el Secretario de Educación en turno, en su discurso de diciembre de 2012, enfatizó el retorno de la rectoría de la educación a manos del Estado mexicano: “La Secretaría de Educación Pública [...] vuelve a ser la dependencia del Ejecutivo Federal que ejerza la rectoría del Estado en la materia [...]” (Chuayffet Chemor, 2012).

También el modelo educativo señala que:

*El enfoque administrativo de la organización escolar [vigente] ha producido dinámicas indeseables como la subordinación de lo académico, la burocratización, la superposición de tareas, la ineficiencia, la pérdida de tiempo y de sentido [...]. Este enfoque es incompatible con el nuevo planteamiento pedagógico, la implementación del nuevo currículum y una educación de mayor calidad [...] Una educación de calidad representa la mejor inversión (SEP, 2016a:19 y 87) [cursivas de la autora].*

[...] si no se transforma la cultura pedagógica la Reforma no rendirá los frutos que busca. [...] un factor clave de cambio [es] la transformación de [una] pedagogía tradicional por otra que se centre en generar aprendizajes activos, creativos, [...] y por lograr los aprendizajes de calidad que demanda la sociedad actual [...] será definitorio poner en marcha en las escuelas y las aulas los principios pedagógicos de [la] Propuesta Curricular [...] (SEP, 2016b:228) [cursivas de la autora].

El Sindicato y sus líderes se han caracterizado por concentrar poder político en las decisiones educativas<sup>8</sup> y consigue su reconocimiento al ser mencionado en el planteamiento pedagógico. El documento señala: “La organización gremial contribuye a elevar la calidad de la educación desde su responsabilidad, que consiste en acompañar a los maestros y velar por sus derechos laborales, y es respetuosa de las atribuciones de la autoridad educativa, responsable de la política pública en materia educativa (SEP, 2016a:16-17) [cursivas de la autora].

Los documentos de 1992, 2002, 2008 y 2013 –ANMEB, CSCE, ACE y RE, respectivamente– comparten un diagnóstico común y plantean la continuidad. La Reforma de 2013 fortalece y legaliza una serie de acciones cuyo punto de coyuntura es la evaluación para lograr la calidad. Estos textos instrumentalizan la reestructuración del sistema educativo en su conjunto,

incluyendo la función del profesorado en cuanto a su desempeño profesional y la reformulación de los planes y programas educativos. Se deberá tener presente el riesgo de que sean expresiones de deseos que, en el mejor de los casos, se cumplirán de forma aislada y parcial.

Los documentos clave y los documentos de apoyo [...] contienen las “pautas”, los “objetivos”, los “indicadores”, los “puntos de referencia”, los “cronogramas” y los “obstáculos”, así como los “desafíos” [...]. El proceso de “traducir” las pautas a políticas nacionales y regionales es un proceso de producir más textos [...]. Pero también es posible señalar la importancia de analizar los procesos sociales de negociación, compromiso y conflicto en la producción e interpretación de textos clave de políticas (Fairclough y Wodak, 2009:346).

La identificación de estos textos clave (entre otros) en los que circulan diferentes sentidos, ofrece la posibilidad de indagar los vestigios, los trazos que han hecho posible la configuración de la reforma educativa. Dar cuenta de este tejido de textos muestra cómo se hilvana una política y en qué contextos emerge. Ubicar al documento como recurso analítico promete una ruta conceptual por medio de la cual se pueden pensar razonamientos beneficiosos para el campo de la investigación educativa.

### **Discusión. Singularidades del discurso pedagógico actual**

Para concluir, me interesa destacar la posibilidad de pensar el discurso pedagógico —que implica la reflexión de lo educativo— desde las cuestiones epistemológicas que bordean la pedagogía, sin buscar un entramado prescriptivo sino, por el contrario, un soporte interrogativo permanente, viabilidad que permite problematizar dos dimensiones: las disposiciones histórico-discursivas que orientan el sentido del trabajo del profesor al interior del aula y la construcción y significado del discurso. También me interesa cómo este sentido/significado está vinculado con las formas de producir conocimiento en la escuela y construcción de subjetividades.

En suma, la producción de significaciones en un contexto sobredeterminado por lo económico, hace circular prácticas de mejora y rendimiento escolar como significantes que disponen significaciones en la elaboración de textos clave (formas empíricas) a través de los cuales se materializan las condiciones sociales y regulan ciertos valores del yo y del propio rumbo de una nación.

Actualmente el discurso pedagógico se entreteje con significantes como eficiencia, eficacia, competitividad, productividad que le otorgan singularidad. Es necesario ejercitar la flexibilidad de nuestro contexto para reconocer las condiciones desde donde emerge y se produce el discurso y cómo este se hilvana en textos clave.

Es importante recuperar el uso teórico-metodológico de los documentos-textos en la investigación educativa. Los textos son plurales en significados y exigen un análisis para comprender la circulación y diseminación de la reforma educativa a través suyo. Los textos son tejidos que muestran las huellas del contexto social, económico y político que orienta los cambios en el discurso pedagógico.

El discurso pedagógico está siendo engarzado con una de las tesis centrales de la era reformista: la calidad se alcanza mediante la evaluación al desempeño docente. El concepto de calidad naturaliza la colonización simbólica del discurso educativo por el discurso económico y nos dispone una forma de pensar los problemas pedagógicos.

Sin embargo, es importante advertir la imposibilidad de estandarizar contextos y prácticas; tal acción genera siempre tensión entre una política nacional y su puesta en marcha en cada entidad federativa; entre un prototipo de profesor y las condiciones históricas, sociales y discursivas en las que desempeña su labor. Esta tensión provoca reconfigurar el sistema educativo: nuestro desafío es construir otras lógicas políticas que orienten el sentido de la singularidad del discurso pedagógico.

## Notas

<sup>1</sup> El discurso pedagógico es un sistema significación que corresponde a un orden social (educativo) de carácter temporal. Resulta de interés estudiar su configuración en el marco de las reformas educativas recientes en México, para interpretar y comprender el escenario que sobredetermina lo pedagógico. El discurso pedagógico no es una operación técnica instrumental, exige una reflexión filosófica y política a través de la cual pensar las categorías técnicas que circulan en la educación (calidad, eficiencia, evaluación, gestión) y orientan la formación y el trabajo del profesorado. El discurso pedagógico es un objeto de estudio, es un objeto epistémico de investigación de las prácticas educativas que son construidas social y discursivamente.

<sup>2</sup> El horizonte teórico de Ernesto Laclau denominado *Discourse Theory and Political Analysis* o Análisis Político de Discurso influyó en intelectuales a nivel internacional.

<sup>3</sup> El APD es una analítica inscrita en los debates teóricos y políticos de izquierda desarrollados por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, quienes impulsaron una manera de indagación política y social conocida como la “Escuela de Essex del análisis del discurso político”. La publicación de su libro *Hegemonía y estrategia socialista*, en 1985, “resultó ser influyente [...] en la teoría de la democracia, la teoría del movimiento social, el análisis del discurso, los estudios culturales o la teoría de la regulación. Laclau orientó sus reflexiones a la tradición emancipadora y a la

relación entre particularismo y universalismo, y Mouffe situó sus discusiones con respecto y en contraste con el liberalismo político” (Critchley y Marchart 2008:17-18 y 19).

<sup>4</sup> Para van Dijk (2003) el ACD no es un método ni una teoría aplicable a los problemas sociales, sino que puede combinarse con cualquier enfoque de las humanidades y las ciencias sociales y aboga por la necesidad de diversidad, multidisciplinariedad y la fertilidad de combinar el ACD con otros enfoques (Pini, 2009:30).

<sup>5</sup> Para Haidar, la estructura temática, como estrategia discursiva, del *corpus* analizado implica la consideración de tres aspectos: “1) los tipos de temas; 2) la forma de tratamiento de los mismos, y 3) la ausencia de algunos temas y sus implicaciones” (Haidar, 1990: 49). El contenido de este artículo enfatiza el primer aspecto en los documentos analizados.

<sup>6</sup> Uno de los supuestos que orientan mis estudios sobre esta línea de investigación es señalar que desde finales de los ochenta del siglo pasado –con la difusión del Programa de Modernización Educativa 1989-1994– se instituyó una política educativa y se expusieron las coordenadas de reestructuración del sistema educativo mexicano en su conjunto. En las décadas posteriores, se implementaron diferentes cursos de acción –po-

líticas educativas. Esta continuidad con ajustes y acomodos se expresó en las instituciones a través de prácticas y procesos. Este periodo puede distinguirse como una política de reforma educativa que contribuyó en la regulación social y desde luego que trastocó la vida educativa a gran escala en nuestro país a lo largo de aproximadamente treinta años. Sin embargo, con fines analíticos es importante distinguir el concepto de reforma educativa, política y políticas educativas. El primero, alude “a la movilización de los estamentos públicos y a las relaciones de poder que definen el espacio público” (Popkewitz, 2000:13); el segundo, apunta a la arena del conflicto, de la disputa por definir las reglas y la simbolización de lo imaginario; el tercero, indica las pautas y/o cursos de acción.

<sup>7</sup> “Pronunciamiento de investigadores del DIE contra la reforma curricular. No a la reforma curricular improvisada”, disponible en: <http://normalismo.blogspot.com/2008/08/pronunciamiento-de-investigadores-del.html> (consultado: 9 de febrero de 2009).

<sup>8</sup> El gobierno de Enrique Peña Nieto enfrentó la resistencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación e inició una negociación errática con los maestros disidentes que integran a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) (Ornelas, 2018:13).

## Referencias

- Aboites, Hugo (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2012)*, Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales/Itaca.
- Aguerrondo, Inés (2003). *Formación docente: desafíos de la política educativa*, Cuadernos de discusión núm. 8, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Arnaut, Alberto (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Arnaut, Alberto (2013). “El SNTE: un sindicalismo distinto en América Latina”, ponencia presentada en el IV Seminario internacional Da Rede de pesquisadores sobre associativismo e sindicalismo dos trabalhadores em educação (Rede ASTE), Brasil, 17-19 abril. Disponible en: <http://redeaste.irice-conicet.gov.ar/sites/default/files/Arnaut2013.pdf>
- Ball, Stephen (1989). *La micropolítica de la escuela*, Madrid: Paidós.
- Ball, Stephen (2001). *Foucault y la educación: disciplinas y saber*, Madrid: Morata.

- Bolívar, Adriana (2015). "El investigador y el compromiso social: un tema para la reflexión", *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, vol. 15, núm. 1, pp. 3-6. Disponible en: <http://www.comunidadaled.org>
- Buenfil, Rosa Nidia (1993). "Análisis de discurso y educación", *Documentos DIE-Cinvestav*, núm. 26, pp. 1-25.
- Bracho, Teresa (2010). "Política educativa y relaciones intergubernamentales. Aprendizajes desde el Programa Escuelas de Calidad", en A. Arnaut y S. Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México. VII. Educación*, Ciudad de México: El Colegio de México.
- CEPAL (2016). *Horizontes 2030: la igualdad en el centro del desarrollo sostenible*, Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Disponible en: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40159/4/S1600653\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40159/4/S1600653_es.pdf)
- Charaudeau, Patrik (2014). "El investigador y el compromiso. Una cuestión de contrato comunicacional", *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, vol. 14, núm. 1, pp. 7-22. Disponible en: <http://www.comunidadaled.org>
- Chuayffet Chemor, Emilio (2012). *Discurso del Secretario de Educación Pública, Lic. Emilio Chuayffet Chemor, durante la presentación de la iniciativa de reforma educativa en el Museo Nacional de Antropología, 10 de diciembre de 2012*. Disponible en: [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/10\\_DICIEMBRE\\_23\\_DISCURSO\\_DEL\\_SECRETARIO\\_DE\\_EDUCACION\\_PUBLICA\\_LIC\\_EMILIO\\_CHUAYFFET\\_CHEMOR\\_DURANTE\\_LA\\_PRESENTACION\\_DE\\_LA\\_INICIATIVA\\_DE\\_REFORMA\\_EDUCATIVA\\_EN\\_EL\\_MUSEO\\_NACIONAL\\_DE\\_ANTROPOLOGIA#.v0NaF\\_nhCM8](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/10_DICIEMBRE_23_DISCURSO_DEL_SECRETARIO_DE_EDUCACION_PUBLICA_LIC_EMILIO_CHUAYFFET_CHEMOR_DURANTE_LA_PRESENTACION_DE_LA_INICIATIVA_DE_REFORMA_EDUCATIVA_EN_EL_MUSEO_NACIONAL_DE_ANTROPOLOGIA#.v0NaF_nhCM8)] (consultado 11 de diciembre de 2012).
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2013). "DECRETO por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos", *Diario Oficial de la Federación*, 26 de febrero. Disponible en: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013)] (consultado: 1 de mayo de 2013).
- Critchley, Simon y Marchart, Oliver (comp.) (2008). *Laclau. Aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cruz Pineda, Ofelia (2015). "La perspectiva analítica: Análisis Político de Discurso", en O. Cruz (coord.), *Investigación y teoría. Tensiones y rejuegos*, Madrid: Sequitur/PAPDI, pp. 17-28.
- Díaz Barriga, Ángel y Pacheco, Teresa (coord.) (1998). *Universitarios: institucionalización académica y evaluación*, Ciudad de México: Centro de Estudios sobre la Universidad-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ezpeleta, Justa (2004). "Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos de su implementación", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 21, abril-junio, pp. 403-424.
- Fairclough, Norman y Wodak, Ruth (2009). "El proceso de Bolonia y la economía basada en el conocimiento. Un enfoque de análisis crítico del discurso", en M. Pini (comp.), *Discurso y educación*, San Martín: UNSAM EDITA-Universidad Nacional de General San Martín, pp. 339-364.

- Feldfeber, Myriam y Andradre, Dalila (comps.) (2006). *Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿Nuevos sujetos?*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Filloux, Jean-Claude (2001). *Campo pedagógico y psicoanálisis*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gentili, Pablo (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*, Buenos Aires: Siglo XXI/ Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: [http://radioprogressohn.cedoh.org/Biblioteca\\_CEDOH/archivos/0094%20PEDAGOGIA%20DE%20LA%20IGUALDAD%20ENSAYOS%20SOBRE%20LA%20EDUCACION%20EXCLUYENTE.pdf](http://radioprogressohn.cedoh.org/Biblioteca_CEDOH/archivos/0094%20PEDAGOGIA%20DE%20LA%20IGUALDAD%20ENSAYOS%20SOBRE%20LA%20EDUCACION%20EXCLUYENTE.pdf)
- Gentili, Pablo; Frigotto, Gaudêncio; Leher, Roberto y Sturbin, Florencia (coords.) (2009). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100611010211/Gentili.pdf>
- Haidar, Julieta (1990). *Discurso sindical y procesos de fetichización*, Ciudad de México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Howarth, David (2005). “Aplicando la teoría del discurso: el método de la articulación”, *Revista Studia Política*, núm. 5, pp. 37-88.
- Kenway, Jane (2001). “La educación y el discurso político de la nueva derecha. Enseñanza privada frente a enseñanza estatal”, en S. Ball (comp.), *Foucault y la educación: disciplinas y poder*, Madrid: Morata, pp. 169- 207.
- Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*, 2ª edición, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí, Pablo (2004). *La SEP por dentro. Las políticas de la SEP comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Miranda, Francisco (2007). “Mejora del aprendizaje y la calidad de la educación. Una visión de política educativa”, en F. Miranda, H. Patrinos y A. López y Mota (coords.), *Mejora de la calidad educativa en México: Posiciones y propuestas*, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Ornelas, Carlos (2012). *Educación, colonización y rebeldía: la herencia del pacto Calderón-Gordillo*, Ciudad de México: Siglo XXI.
- Ornelas, Carlos (2018). *La contienda por la educación. Globalización, neocorporativismo y democracia*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Pini, Mónica (2009). “Estudios críticos del discurso y educación. Exploraciones sobre un campo transversal”, en M. Pini (comp.), *Discurso y educación*, San Martín: UNSAM EDITA-Universidad Nacional de General San Martín, pp. 27-41.
- Popkewitz, Thomas (comp.) (1994). *Modelos de poder y regulación social en la pedagogía. Crítica comparada a las reformas contemporáneas de la formación del profesorado*, Barcelona: Pomares-Corredor.
- Popkewitz, Thomas (1998). *La conquista del alma infantil. Política de escolarización y construcción del nuevo docente*, Barcelona: Pomares-Corredor.
- Popkewitz, Thomas (2000). *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid: Morata.
- Popkewitz, Thomas; Tabachnik, Robert y Wehlage, Gary (2007). *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*, Barcelona: Pomares.

- Popkewitz, Thomas (2008). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*, Madrid: Morata.
- SEP (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2002). *Compromiso Social por la Calidad de la Educación*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP/SNTE (2008). *Alianza por la Calidad de la Educación*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2016a). *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*; Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2016b). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Tedesco, Juan Carlos (2008). “¿Son posibles las políticas de subjetividad?”, en E. Tenti, (comp.), *Nuevos temas en la agenda de política educativa*, Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 53-64.
- Tedesco, Juan Carlos y Tenti, Emilio (2009). “Nuevos tiempos y nuevos docentes”, documento presentado en la conferencia regional *O desempenho dos professores na América Latina e Caribe: novas prioridades*, Brasil, Banco Interamericano de Desarrollo-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Ministerio de Educação-Governo do Brasil.
- Tenti, Emilio (comp.) (2006). *El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tenti, Emilio (comp.) (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tenti, Emilio y Cora Steinberg (2011). *Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada*, Ciudad de México: Siglo XXI.
- Valenzuela, Alfonso (2016). *La construcción espacial del miedo*, Ciudad de México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos/Juan Pablos.
- Van Dijk, Teun A. (1999). *El análisis crítico del discurso*, *Anthropos*, núm. 186, pp. 23-36 (en línea) Disponible en: <http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20del%20discurso.pdf> (consultado 15: de mayo de 2016).
- Van Dijk, Teun A. (2003). *Ideología y discurso*, Barcelona: Ariel.
- Van Dijk, Teun A. (2008). *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*, Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, Teun A. (2011). *Sociedad y discurso*, Barcelona: Gedisa.
- Whitty, Geoff (2001). *Teoría social y política educativa. Ensayos de sociología y política de la educación*, Barcelona: Pomares.

**Artículo recibido:** 26 de noviembre de 2018

**Dictaminado:** 24 de abril de 2019

**Segunda versión:** 25 de mayo de 2019

**Aceptado:** 5 de junio de 2019