



FUNCIONAMIENTO IDEOLÓGICO: POLÍTICA, INSTITUCIÓN Y SUJETO

SILVIA FUENTES AMAYA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

RESUMEN

Como parte de un programa de construcción teórica de largo aliento, he propuesto la noción de funcionamiento ideológico (Fuentes 2008, 2010) como una categoría que condensa la tesis de que en la institución educativa se constituyen dinámicas de carácter político-discursivo y psicosocial, a través de las cuales se opera un efecto de clausura que posibilita la evasión de lo Real y que y la constitución de “nuevas” identidades educativas en el contexto de nuevos mandatos institucionales. Dicha mirada ha sido desarrollada a partir de una articulación teórica de tres perspectivas: el análisis político de discurso (Laclau y Mouffe, 1987; Laclau, 1993; Buenfil, 1994); el análisis institucional (Käes, 1989; Remedi, 2004; Fernández, 1994) y, en calidad de engarce entre ambas perspectivas la teoría de la ideología de Žižek (1992). En esta ocasión me interesa discutir las posibilidades analíticas que abre la citada categoría de funcionamiento ideológico como óptica de lectura del escenario contemporáneo de las políticas educativas en México hegemonizado por el significante “calidad educativa” (como parte del juego global) y su impacto en la reordenación identitaria de sus sujetos y actores. En ese contexto, planteo de forma inicial dos procesos relativos al funcionamiento ideológico, por una parte la dimensión política de las citadas pautas de política educativa, que involucra la operación del significante calidad educativa como significante vacío y, por la otra, sus implicaciones en la elaboración ideológica que los sujetos y actores educativos elaboran de las nuevas prescripciones y su afrontamiento vía la generación de tensiones identitarias.

Palabras clave: Ideología, identidad, reforma educativa, institución educativa.

INTRODUCCIÓN

En un período caracterizado por transformaciones estructurales de amplia envergadura, que se expresan en una multiplicidad de ámbitos tales como el terreno de emergencia y reconstitución de las identidades sociales en general y, en particular, de las identidades profesionales en el terreno educativo;





el interés por rehabilitar una categoría de vieja data como lo ha sido la de “ideología”, se inscribe en sus posibilidades explicativas en un escenario tan complejo como el actual.

Lo que en otros momentos he denominado como nueva situación de época (Fuentes, 2008), y de acuerdo a planteamiento de Laclau (1998) respecto a que se había producido “una modificación en el estatuto ontológico de las identidades sociales”, se expresa en términos socio-históricos en el creciente dinamismo y fluidez de lo social, que ha llevado incluso algunos a plantear la desaparición de éste o cuando menos su amplia fragilidad en los tiempos actuales (cf. Baudrillard, 2012).

En ese complejo terreno de relaciones, reactivar la noción de ideología, me ha parecido altamente sugerente; ese trabajo ha sido desarrollado entre otros por Slavoj Žižek, quien demarcándose de su conceptualización como falsa representación, nos convoca a pensarla como un rodeo (desde mi lectura, simbólico-imaginario-Real/fantasmático) necesario para poder insertarse en el transcurrir cotidiano de la vida. Desde esa consideración, he desarrollado una articulación discursiva entre elementos del análisis político de discurso y del análisis institucional sobre la base de un terreno ontológico común, en el cual se reconoce y se incorpora el juego de la negatividad como elemento estructurante de toda objetividad. La categoría propuesta, enunciada como *funcionamiento ideológico*, representa un esfuerzo conceptual por hacer jugar dos ejes de análisis que sitúan un registro político y otro psicosocial en el seno de ese rodeo inevitable que producimos para afrontar la realidad.

En el escenario educativo, planteo que dicho funcionamiento ideológico está en juego tanto en el plano de la política con la definición de nuevos mandatos institucionales con sus respectivas *orientaciones identitarias* (Fuentes, 2010), donde se juega la producción de clausuras en el plano simbólico-imaginario que permiten la “huida” de lo Real/fantasmático; como en el ámbito de los sujetos y actores educativos, especialmente, en el de los docentes quienes a partir de las nuevas prescripciones que establecen esos mandatos, los resignifican y en una densa trama de relaciones que vincula tanto la dinámica institucional local como la serie de vínculos construidos así como sus trayectorias profesionales e historias personales; reelaboran dichos mandatos al tiempo que reorganizan sus identidades, en menor o mayor medida.

DESARROLLO

Desde hace alrededor de 30 años hemos presenciado la intervención sistemática sobre el sistema educativo nacional a partir de políticas condensadas por el significante modernización (e.g. ANMEB,





1992; ACE, 2008, Reforma Educativa, 2013); el asunto es que tal proceso ha involucrado para los docentes, particularmente de educación básica aunque no exclusivamente, la puesta en entredicho de su tarea, del ejercicio del oficio, el reconocimiento y prestigio social, así como de los alcances de su desempeño. En su conjunto, tales cuestionamientos vehiculizados a través de la hegemonía del significativo “calidad educativa”, han supuesto un atentado contra sus lugares identitarios previamente contruidos, y, por lo tanto, se ha abierto un período de incertidumbre, malestar y desencuentro (como tendencia general). Dicha situación no es exclusiva de los docentes mexicanos, ya que la ola de reformas modernizantes es un asunto global (cf. Tenti y Steinberg, 2011); se han producido diversos estudios al respecto de esa transformación identitaria, que dan cuenta de las consecuentes cuotas de afectación subjetiva, tanto en el plano físico como emocional (Cf. Bolívar, et al., 2005).

La tesis que propongo es que se ha producido un *funcionamiento ideológico* en dos planos, tanto en el terreno de la política educativa, como en las formas de recepción y resignificación por parte de los sujetos y actores educativos de los nuevos mandatos institucionales; al centro de tales elaboraciones los saldos en el ámbito de las identidades educativas (con relación a la institución educativa en general) y docentes (relativas al oficio docente en particular), han sido –entre otras- el establecimiento de una serie de tensiones que atraviesan las posibles reconfiguraciones de éstas.

DE LA “FALSA REPRESENTACIÓN” A LA ELABORACIÓN DE UNA “PUERTA DE ACCESO”

La categoría de ideología tiene una larga historia:

El término fue creado por Destut De Tracy (*Idéologie*. 1801) para indicar ‘el análisis de las sensaciones y de las ideas’, según el modelo de Condillac [...] dado que algunos de los ideólogos franceses le fueron hostiles, Napoleón adoptó el término en sentido despectivo llamando “ideólogos” a los “doctrinarios”, o sea a personas privadas de sentido político y, en general, sin contacto con la realidad (Pycavet, *Les idéologues*, París, 1891). En este momento se inicia la historia del significado moderno del término que se aplica no a una especie cualquiera de análisis filosófico, sino una doctrina más o menos privada de validez objetiva, pero mantenida por los intereses evidentes o escondidos de los que la utilizan (Abbagnano, 2000: 644).





En la teoría social el marxismo recuperó de manera central la noción de ideología, para vincularla con su proyecto teórico y político; en ese contexto la ideología apareció como un “velamiento de la realidad” que obstaculizaba el cumplimiento de la teleología marxista: la construcción de una sociedad sin clases mediante la transformación revolucionaria gracias a la “conciencia para sí” constituida en el proletariado, que no era otra cosa que trascender el velo ideológico y así asumir su papel histórico revolucionarioⁱ. Desde dicha mirada se apuesta por una realidad no distorsionada, una realidad “real” que suponía la posibilidad de dos ámbitos ontológicos constitutivos de sendas realidades sociales: la ideológica, falseada por los intereses de la clase dominante y la real/revolucionaria que desmitificando a la primera, posibilitaba dar cabida al movimiento histórico, vía la transformación revolucionaria.

La ruta de pensamiento abierta por Nietzsche, seguida por Heidegger y recuperada por Derrida, nos sitúan en una mirada que renuncia a una ontología totalmente positiva, para situarnos en otra que da lugar al ámbito de la negatividad y, por ello, a la renuncia a una presencia plena (De Peretti, 1989). En ese sentido, tanto Laclau como Žižek recuperan esa tensión básica y renuncian a una realidad transparente y total, por el contrario se pronuncian por una realidad “distorsionada” imposible de erradicar. Así para el primero: “lo que estamos afrontando es una distorsión constitutiva. Esto es, que postulamos un significado originario (ya que éste se requiere para cualquier distorsión) al mismo tiempo que renunciamos a él (ya que la distorsión es constitutiva)” (Laclau, 1998:79). Mientras que el segundo, alude directamente al efecto de clausura o totalización como espacio de posibilidad frente a la distorsión constitutiva que propone Laclau: “La función de la ideología no es ofrecernos un punto de fuga de nuestra realidad, sino ofrecernos la realidad social misma como una huida de algún núcleo traumático, real” (Žižek, 1992:76).

En esas coordenadas, la noción de *funcionamiento ideológico*, pretende posicionar el análisis sobre los efectos de clausura con la consecuente elaboración simbólica-imaginaria-Real/fantasmáticaⁱⁱ que elaboran los sujetos y actores educativos en el contexto de nuevos mandatos institucionales con sus respectivas *orientaciones identitarias*, resultantes de reformas que ponen en cuestión sus identidades sedimentadas.

FUNCIONAMIENTO IDEOLÓGICO: REFORMA, INSTITUCIÓN E IDENTIFICACIONES

Podríamos considerar que la política denominada *Alianza por la Calidad de la Educación* (ACE, 2008) constituyó el preámbulo de una reforma más radical que cristalizó en el 2013; el elemento central de





tales afanes reformistas fue la modificación de las pautas laborales y profesionales de los docentes de educación básica, el cual ha resultado una fuente de conflicto que se mantiene hasta el día de hoy. En específico se introdujeron modificaciones respecto al ingreso y promoción de todas las nuevas plazas y las vacantes vía el concurso nacional público de oposición convocado y dictaminado de manera independiente (SEP/SNTE, 2008: 4). Sin embargo, habría que precisar que dicha disposición durante ese año y los subsecuentes fue aplicada de la misma forma que se había venido haciendo: de forma discrecional (cf. Flores y Mendoza, 2012).

Ahora bien, en términos de la elaboración simbólico-imaginaria-Real/fantasmática qué “hueco” o “vacío” parece evadirse con la reforma de la ACE, la meta o misión explícita planteada por el gobierno del entonces Presidente de México Felipe Calderón Hinojosa, fue planteada como sigue:

La transformación de la calidad educativa involucrando tres niveles de intervención: 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). Para lograr dicha acción convocó a los gobiernos estatales y municipales, a los legisladores, a las autoridades educativas estatales, a los padres de familia, a los estudiantes, a los empresarios y a los académicos para avanzar en una política de Estado (SEP/SNTE, 2008)ⁱⁱⁱ.

En el discurso de la SEP, es posible observar dos elementos: a) que la argumentación de la ACE se detiene y especifica en el plano de la profesionalización de profesores y autoridades educativas (que generalmente también son profesores comisionados)^{iv}, señalando con detalle una serie de planos que involucra: “ingreso y promoción; profesionalización e incentivos; y estímulos y evaluación”; b) que el significativo “calidad educativa” aparece como el sujeto/objeto de la citada política, ya que por una parte deviene casi en un actor: “Proponemos avanzar en una agenda de compromisos [de calidad educativa] que, en su conjunto, articulen una estrategia clara e incluyente para hacer de la educación una Política de Estado efectiva, capaz de transformar y poner al día el sistema educativo” (SEP/SNTE, 2008: 5) y, por la otra; constituye el objeto donde recaerían todas las acciones: “Quienes suscribimos esta Alianza, el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, consideramos impostergable impulsar una transformación por la calidad de la educación del Sistema Educativo Nacional” (*ibid.*).





Podemos especular que el núcleo traumático (en términos de Žižek) de la política educativa tenía (y tiene) que ver con la condición desarticulada y “colonizada” (Ornelas, 2012) del sistema educativo nacional, tanto por un estilo de desarrollo social de carácter periférico que no ha supuesto una política de Estado (en términos de Latapí) que sostenga una serie de acciones consistentes de atención educativa a la población nacional para generar un desarrollo local tanto científico y tecnológico como ético y político; así como por la simbiosis perversa producida entre la SEP y el SNTE, la cual ha estado caracterizada por prácticas corruptas y clientelares. En ese contexto, planteo que la evasión de ese hueco, se ha estructurado alrededor del lugar y papel de profesor, un espacio que a partir de los discursos internacionales y los acuerdos globales ha sufrido los embates de una tendencia a desestructurarlo y reducirlo (cf. Martínez, 2003); haciendo recaer sobre éste, tanto en términos del gremio como en la individualización de su quehacer; una problemática que tiene su germen en una dinámica estructural (cf. Ornelas, 2013, 2012, 2010) plano en el que no sólo no se corrigen los bloqueos, desencuentros y vicios existentes, sino se mantienen y sofistican.

En esos términos, el lado político del *funcionamiento ideológico* de la reforma educativa reciente, ha supuesto la naturalización del discurso de la calidad educativa, significante cuyo vaciamiento relativo ha marcado su conversión en un “imaginario social” (Laclau, 1993), frente al cual se enfatiza su capacidad suturante de la dislocación estructural del sistema educativo mexicano.

En el terreno psicosocial, el *funcionamiento ideológico* de tales medidas de política, puede ilustrarse en el ámbito de la dinámica institucional de los establecimientos escolares al seno de los cuales, los profesores ven impactados sus anclajes identitarios y compelidos a detonar sus propias construcciones simbólico-imaginarias-Real/fantasmáticas; para evadir la presentificación de su condición de sujetos en falta y la desmovilización de su condición deseante; frente a la dislocación y el consecuente desconcierto se va generando una “racionalidad funcional” (Popkewitz, 1994) si podemos llamarla así para tratar de “reordenarse”, en algunos casos con atisbos de crítica. Por ejemplo, en una investigación sobre la ACE, profesores encuestados con relación a las semejanzas y diferencias que encontraban entre el programa de Carrera Magisterial y las nuevas disposiciones de la ACE plantearon: “Falta concordancia”, “No adecuados a la realidad”, “Obstáculos puntajes elevados”, “Falta credibilidad” (Fuentes et al., 2013), mientras que al mismo tiempo fue posible rastrear sentidos que asumían ambos programas en apego a los lineamientos: “Criterios participación”, “Manejo Programas Gubernamentales”, “legislación Educativa”, “Mejora Educación”, “Mejora Laboral” (*ibid.*). Es posible





especular que esa oscilación entre una visión crítica y una adscripción a los lineamientos, parecen mostrar indicios de formas diferentes de tensiones identitarias que los sujetos y actores educativos han elaborado para evadir el núcleo traumático presentificado por la citada reforma.

CONCLUSIONES

La categoría de *funcionamiento ideológico*, posibilita problematizar el escenario actual de la política educativa, desde el juego simbólico-imaginario-Real/fantasmático que a la vez que sostiene un efecto de clausura de los nuevos mandatos institucionales que enuncian las políticas, también ancla la evasión o rodeo de un núcleo traumático. Dichas pautas, también tienen un escenario en las formas de vínculo con la institución educativa que sus sujetos y actores elaboran.

En particular, me he referido a la fase reciente de reformas educativas que en México, han instalado nuevas prescripciones, en específico con acento en las pautas laborales y de profesionalización de los docentes de educación básica.

La Alianza por la Calidad de la Educación (2008) constituyó la antesala de modificaciones importantes con relación al acceso, permanencia y “egreso” a una plaza laboral por parte de esos docentes; cuestión que cristalizó en el 2013 con la conformación del Servicio Profesional Docente.

En su conjunto, sostengo que desde la idea de *funcionamiento ideológico*, es posible una vía de interpretación, en la cual el reciente discurso de reforma educativa en nuestro país, involucra el rodeo de una falla traumática implicada en un desarrollo social periférico, cuyo sistema educativo ha sido consistentemente modificado en concordancia con una visión gerencial hegemónica a nivel internacional. El rodeo o evasión de ese lugar imposible, ha sido vehiculizado en la inscripción de esa “fisura” en el lugar del docente, teniendo como estrategia un discurso de calidad educativa, cuya naturalización ha tensionado la identificación docente.

NOTAS FINALES

ⁱ “La noción de l., En este sentido, resulta, en la segunda mitad del siglo XIX, fundamental para el marxismo, pues es de sus mayores instrumentos polémicos contra la cultura denominada ‘burguesa’. Marx, en efecto, afirmó la dependencia de las creencias religiosas, filosóficas, políticas, morales, de la relaciones de producción y de trabajo, tal como se constituyen en toda fase del historia económica (cf. Sagrada familia, 1845; Miseria de la filosofía, 1847)” (Abbagnano, 2000:644).

ⁱⁱ Esa lógica triádica es planteada por Laclau a partir de la noción de triángulo lacaniano: a) Lo imaginario como cierre mítico y búsqueda de completud, b) lo simbólico, en tanto ordenación y fijación de sentido y c) lo Real, como dislocación, contingencia y desestructuración. Desde mi lectura este último plano es pensado como Real/fantasmático, para enfatizar no sólo su condición disruptiva, sino además el rodeo subjetivo desde lo





psíquico que engarza o anuda con los otros planos, al respecto algunos elementos de discusión pueden consultarse en Remedi, 2007.

ⁱⁱⁱ Es preciso aclarar, que si bien efectivamente se convocó inicialmente a los actores referidos más arriba; la evolución del proceso derivó en un acuerdo cupular entre el presidente de la República y Elba Esther Gordillo, entonces lideresa vitalicia del SNTE, con quien el primero negoció directamente, marginando totalmente a los actores inicialmente convocados, *cf.* Flores y Mendoza, 2012).

^{iv} Según la reforma educativa última (febrero, 2013), los lineamientos señalan que los docentes comisionados retornen a sus plazas dictaminadas, usualmente suponen su desempeño frente a grupo; sin embargo en la práctica, especialmente por sus habilidades y *know how* administrativo, el trámite inclusive se realiza, pero el cambio efectivo no se concreta (Fuentes, 2015).

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Abbagnano, N. (2000) Diccionario de filosofía. México:Fondo de Cultura Económica.

Baudrillard, J. (2012) Cultura y simulacro. Barcelona: Kairós.

Bolívar, A.; M. J., Gallego; M. J., León, P., Pérez (2005) "Políticas educativas de Reforma e Identidades Profesionales: El caso de la educación secundaria en España". Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 13, 2005, pp. 1-51.

Buenfil, R. N. (1994) Cardenismo, argumentación y antagonismo en educación. México: Cinvestav-Conacyt.

Fernández, L. (1994) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires: Paidós.

Fuentes, S. (2015) El significante "calidad educativa" articulador de una "nueva" subjetividad docente. Notas de campo, investigación en proceso.

Fuentes, S.; O., Cruz; G., Segovia (2013) Actores y Políticas Educativas: resignificación e identidades. El caso de la ACE (2008-2012). Investigación Promep.

Fuentes, S. (2010) "Estudio introductorio. Hacia una analítica de la política educativa". En Fuentes y O. Cruz (Coord.). (2010). Identidades y políticas educativas. México: UPN.

Fuentes, S. (2008) Sujetos de la educación: identidad, ideología y medio ambiente. México: UPN.

Käes, R. (1989) La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos. España: Paidós.

Laclau, E.; Ch., Mouffe (1987) Hegemonía y estrategia socialista. Madrid: Siglo XXI.

Laclau, E. (1993) Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo. Buenos Aires: Nueva Visión.

Laclau, E. (1998) "Política y límites de la modernidad" En: Buenfil, R. N. (Coord.) Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad. México: Plaza y Valdés, pp. 55-73.





- Lytard, J. F. (1987) *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Ornelas, C. (2013). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: FCE.
- Ornelas, C. (2012). *Educación, colonización y rebeldía. La herencia del pacto Calderón-Gordillo*. México: Siglo XXI editores.
- Ornelas, C. (2010). *Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo*. Segunda edición. México: Siglo XXI editores.
- Popkewitz, Th. (1994) "Política, conocimiento y poder: Algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas". *Revista de Educación*, núm. 305 (1994). DE:
<http://biblioteca.uahurtado.cl/UJAH/Reduc/pdf/pdf/7542.pdf>
- Remedi, E. (2004) "La institución: un entrecruzamiento de textos". En: Remedi, E. (Coord.) (2004) *Instituciones educativas*. México: plaza y Valdés, pp. 25-55.
- Tenti, E. y Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: Siglo XXI.
- Gobierno Federal, SEP, SNTE. *Alianza por la Calidad de la Educación*, México (2008).
- Žižek, S. (1992) *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI.

