



# Subjetividades docentes en tiempos de la excelencia educativa<sup>1</sup>

## Teaching subjectivities in times of educational excellence

**María Eugenia Plata Santos<sup>2</sup>**

**Citation/ Para citar este Artículo:** Plata, M. (2018). Subjetividades docentes en tiempos de la excelencia educativa. *Colomb. Appl. Linguistic. J.*, 20(2), pp. 290-302.

**Received:** 10-May-2018 / **Accepted:** 21-Jun.-2018

**DOI:** <https://doi.org/10.14483/22487085.12624>

### Resumen

El presente artículo de reflexión, se propone analizar desde la praxis pedagógica, elementos constitutivos y constituyentes de las subjetividades docentes en el contexto de las actuales prácticas gubernamentales que promueven la “excelencia docente”. Por tanto, interesa interrogar en estos discursos la forma cómo operan y los efectos que producen en la subjetivación docente, así como reconocer características o potencias que puedan hacer posibles prácticas alternativas. Se inicia con un acercamiento crítico reflexivo a las condiciones de formación y ejercicio docente en el marco de las políticas de calidad educativa enmarcadas en la actual economía política del capital humano, que en lo educativo se aplica como “excelencia educativa”. En un segundo momento, se traen aportes de orden teórico sobre las nociones de sujeto-subjetivación-subjetividad, a la luz de los planteamientos de autores como Foucault, (1995, 2005, 2012), Lazzarato, (2006, 2010), De Sousa Santos, (2000), Deleuze, (1995), entre otros. Con estos dos aspectos se espera avanzar en el análisis de elementos que conforman subjetividades docentes en la actualidad, lo que visibiliza en sus repliegues, posibles líneas de fuga para ejercer las resistencias.

*Palabras clave:* sujeto-maestro, capital humano, subjetivación, excelencia educativa

### Abstract

This article purposes to analyze constitutive and constituent elements of the subjectivities of teachers in the context of government practices that promote “teacher excellence”. For this purpose, this text is concerned with the questioning of these discourses and their effects on the constitution of subjectivities, it also arises how to recognize characteristics or powers that can make alternative practices of subjectivation possible. The article begins with a critical and reflexive approach on the conditions of teacher training and exercise within the framework of current policies of educational quality within the current political economy of human capital. Something that in the educative applies with the concept of “Educational Excellence”. In a second moment, explains the contributions of theoretical order on the notions of subject-subjectivation-subjectivity, based on the approaches of authors like Foucault, (1995, 2005, 2012), Lazzarato, (2006, 2010), De Sousa Santos, (2000) and Deleuze, (1995), among others. With these two aspects it is expected to perform a critical analysis of the elements that make up the teaching subjectivities today, making visible possible lines of flight, which would allow desubjection processes.

*Keywords:* educational excellence, human capital, subject-teacher, subjectivation.

1 Los elementos de análisis que se presentan hacen parte del proyecto de investigación “Sujetos y prácticas de resistencia en contextos de la excelencia educativa”, desarrollado en el marco de la tesis de Doctorado en Estudios Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas-Grupo de Investigación Vivencias.

2 Colocar docente de la Universidad Pedagógica y Tecnológica. Boyacá, Colombia. [m\\_plata\\_santos@hotmail.com](mailto:m_plata_santos@hotmail.com)

## Introducción

Actualmente, la mayor parte de los cambios en materia social, política, cultural, están articulados a una idea de progreso que se relaciona principalmente con los intereses de la economía de mercado competitiva y neoliberal, desde la cual se ejercen formas de poder orientadas a conducir y delinear las mentes y cuerpos en función de una vida dedicada a la producción y el consumo.

Una de las estrategias centrales para lograr tal propósito es la educación, que actualmente es sometida a reglas del mercado como si fuera un servicio más; por este motivo, la formación actual de maestros y otras carreras afines debe cumplir criterios propios de marketing, lógicas de rendimiento, y de oferta y demanda. Esto ha llevado a que sea necesario realizar ajustes en los programas, lo que deja enormes vacíos curriculares al priorizar la formación de un sujeto multifuncional, con competencias generales y destrezas, que se enfatiza más en el saber hacer que en lo que se quiere ser. Un ejemplo de las renovadas formas de producción es el Toyotismo<sup>3</sup>; cuya lógica empresarial aplicada a la educación busca constituir un sujeto-maestro para ser evaluado, clasificado y automotivado y así poder alcanzar los estándares e indicadores con los que se mide la calidad educativa; visión que pasa por alto que los procesos educativos son eminentemente procesos intersubjetivos, en los que intervienen elementos de diversa índole, para hacer posible que maestros y estudiantes se constituyan como sujetos, en contextos situados y relacionales, mediante dinámicas complejas como la enseñanza y los aprendizajes.

Por tanto, lo primero que hay que cuestionar en las políticas y discursos oficiales es la imposición de una subjetividad externa, predeterminada, que obedece a intereses económicos, así como la empobrecida visión de lo educativo que se configura, como gestión y administración de saberes, tiempos, normas, manuales, pruebas, formatos; lo que deja

<sup>3</sup> Modo de producción y organización del trabajo en cadena, que reemplazó al Fordismo, en que se abandona la separación rígida entre trabajo manual e intelectual y se desestimula la superespecialización. En su reemplazo, surge un nuevo asalariado del conocimiento flexible, polivalente que trabaja en equipo a partir de resultados y los círculos de calidad.

por fuera lo fundante de esta relación pedagógica como acción política, o puesta al servicio de estos intereses. Es por ello que estos discursos son continuamente renovados por las instituciones del Estado, para hacer de estos verdades y dominios con mayor primacía. Sin embargo, debemos recordar que el poder, como nos lo hizo saber Foucault (1995) no es una entidad o sustancia que como tal puede ser apresada y mantenida para siempre, sino que se construye y se ejerce, dando lugar a campos de fuerzas, flujos y efectos generados con el accionar mismo de las relaciones entre los propios sujetos, los cuales, pueden ser susceptibles de reelaborarse y transformarse cuando una de estas fuerzas-cuerpos gestiona sus capacidades y potencias de cambio.

De acuerdo con esto, las fuertes tensiones entre lo real y lo que aún está por darse, deja ver que hay maestros que cuestionan y se distancian de las propuestas oficiales de una educación basada en competencias laborales, en un mundo escaso en posibilidades para el empleo, y se empeñan en una praxis educativa que se resiste a dejar de lado la misión fundante de construir de manera integrada y a la vez diversa lo humano. En términos de Lazzarato, “[...] haciendo de lo molecular<sup>4</sup> la fuente de los procesos de creación y de subjetivación” (2006, p.189). En esta labor, se construyen alternativas creativas que van rompiendo el molde de lo institucional, no en lógica de oposición, sobre aquello que se quiere transformar, sino como tránsitos entre lo que se transforma y lo que se conserva, como acciones auténticas que van potenciando en lo micro de la vida de maestros y estudiantes nuevas formas de pensar y de ser, que traen consigo “otras” expresiones de poder, de relaciones, vínculos y realidades posibles.

De acuerdo con lo anterior, el artículo presenta elementos de reflexión producto de la praxis pedagógica de la autora en el contexto de la docencia universitaria como educadora de maestros en formación. Estas reflexiones están articuladas a procesos de indagación teórico conceptual, que

<sup>4</sup> Lazzarato habla de la tensión entre lo molar y lo molecular. Lo molecular, corresponde a espacios de agenciamientos de la multiplicidad, lo que construimos y somos en espacios micro de nuestras vidas como micropolítica, de pequeños movimientos, de otras maneras de ser y hacer que tienen la potencia de cruzar y volver a cruzar estos diferentes planos para impedir que lo molar se encierre en modelos mayoritarios y dar lugar en lo molecular a la transformación, el devenir y la mutación.

hacen parte de la fundamentación inicial de un proyecto de investigación en curso.

## **El capital humano, fundamento de la excelencia docente**

En el contexto de las actuales sociedades del rendimiento, del emprendimiento y la excelencia, se promueven “nuevas” verdades que difunden la necesidad del cambio, en las que el sujeto se ve abocado a asumir procesos de re-adaptación, flexibilización y transformación permanentes. Para el caso de los educadores en Colombia, estos procesos se han venido promoviendo desde las políticas de formación de maestros, circunscritas a la formación de capital humano en competencias laborales relevantes para el sector productivo. De acuerdo con la agenda política impulsada desde la lógica del capital humano, la educación es entendida como inversión en capacitación del “recurso humano docente”, evidencia que se demuestra en las diferentes estrategias, estímulos, procesos de monitoreo y evaluación que a nivel nacional se han impulsado en la última década para promover la “excelencia docente”, tanto en la formación inicial como de los maestros en ejercicio.

Estas políticas han venido enfocando como su principal objetivo la evaluación y certificación de la calidad docente, a partir de indicadores como el cambio constante, aprendizajes permanentes, autorregulación, mejoramiento continuo, a través de los cuales se promueven en los maestros competencias para desarrollar actitudes de formación permanente, idoneidad para evaluar, para hacer seguimiento a los resultados de aprendizaje, proponer acciones de mejora y adaptarse a las condiciones cambiantes del mundo contemporáneo.

Pero ¿qué efectos está teniendo este discurso de la excelencia?, ¿qué desplazamientos genera la aparición de este enunciado en las políticas educativas de formación de maestros?, ¿qué formas de resistencia se generan a nivel de la práctica cotidiana de maestros? A partir de estas preguntas, interesa no solo reconstruir la trama de funcionamiento de las formas gubernamentales,

es decir, las maneras como los discursos de la política se organizan, circulan y afectan sujetando a los maestros, sino también reconocer otras formas de subjetivación que, como resistencia, emergen en medio de las lógicas de la evaluación y estandarización como fines de la calidad.

En Colombia, la noción de excelencia docente ha venido impulsando la aparición de toda una serie de incentivos, indicadores, oferta de servicios, programas y demás, que buscan promover la formación de un sujeto maestro competente, con destrezas específicas en el hacer, que responda a unas “naturalizadas” condiciones del mundo actual, es decir: aprendizaje permanente, autogestión, innovación, flexibilización, en correspondencia con las demandas del mercado laboral.

Actualmente, esta idea de la excelencia docente circula con bastante eco y múltiples efectos en el discurso educativo, para hablar y derivar de ella el “éxito” o “fracaso” en los procesos de aprendizajes de los estudiantes, lo que hace ver al maestro como el protagonista y directo responsable del mejoramiento de la calidad educativa. Estos discursos de orden pragmático transforman las cuestiones políticas de la educación en asuntos de tipo administrativo, fundamentados en los presupuestos del liberalismo, orientados hacia el desarrollo del capital humano.

Desde esta perspectiva, se considera que la educación favorece el desarrollo económico en términos de productividad laboral, en la medida en que: entre más capacitado y competente sea el sujeto mayor será su productividad y retribución al sistema. Los fundamentos de la teoría sobre el capital humano pueden encontrarse en autores como Schultz (1972) y Becker (1983). De acuerdo con esta perspectiva económica, se considera que la educación desempeña un papel importante en el crecimiento y desarrollo de las sociedades, en términos de acumulación de capacidades, destrezas y conocimiento, que le permitan al sujeto desarrollar un trabajo más eficiente.

Desde esta lógica, se considera que todos los sujetos son poseedores de un capital humano de base, definido por el conjunto de aspectos de orden cultural y cognitivo que les es propio. Pero

es precisamente este capital el que se tiene que cualificar y valorizar permanentemente si se quiere hacer parte de la dinámica o juego económico que impone la competitividad. Lo que lleva a considerar la educación como inversión en términos de los costos-beneficios que aporta.

Haciendo uso de una excesiva positividad, la teoría del capital humano considera que todos los sujetos son capaces de aumentar su rendimiento, solo sería cuestión de esfuerzo y por supuesto de deseo. Por eso estos discursos del capital humano se movilizan en el plano del deseo y la voluntad del sujeto, lo que da lugar a un sujeto-empresa que se gestiona, regula e invierte en sí mismo convencido de que esta es la mejor inversión. Por este camino se conforman las sociedades del gerenciamiento y la autogestión (Grinberg, 2015).

De esta manera, las políticas y programas educativos adoptan el sentido de la formación de capital humano en los maestros, para lo cual, se centran en el reconocimiento y estímulo a la trayectoria profesional docente, en tanto esta responda a las exigencias de los organismos internacionales, enfocados en la imposición de renovados indicadores, pruebas, escalas, clasificaciones; entre ellos, la OCDE, Banco Mundial, BID, expresados en estándares de calidad, indicadores y rankings; sofisticados sistemas de medición que buscan mantener al sujeto maestro en permanente movimiento y actualización de las estrategias para el logro de la excelencia. Pero, ¿de dónde proviene esta noción?, ¿en medio de qué discursos se ancla para propiciar este tipo de prácticas?

## Contexto de las actuales reformas educativas

El actual contexto de ebullición política, vivimos una característica oleada de reformas educativas y al tiempo de tensiones y ajustes a los procesos de formación de maestros. Los debates y las críticas a estos procesos “reformadores”, cuestionan su talante neoliberal, interesado en hacer cada vez más eficientes los sistemas educativos bajo la premisa de la calidad, condiciones en medio de las cuales, la

formación de los maestros se expone a los intereses y las lógicas de una economía de mercado, en los que la educación es asimilada a una actividad de consumo e inversión. En el primer sentido, para satisfacer las demandas de conocimiento y acreditación de los sujetos mediante la inversión en mayores niveles educativos, para acceder a mejores posibilidades de trabajo; por cuanto esto determina niveles de productividad reflejados en la generación de nuevas tecnologías, procesos y productos.

Tales discursos funcionan como dispositivos de control y sujeción de la voluntad del maestro, lo que determina su hacer, su pensar, su relación con el conocimiento, sus vínculos con los otros, su perfil y rol social, reduciendo su práctica al ejercicio de una técnica, por demás descontextualizada y homogenizante. Estos dispositivos hacen parte de una forma de poder que se ejerce sobre la vida, a lo cual Foucault (2012) llamó *biopoder*; cuyo ejercicio se produce a partir de un juego de relaciones entre instituciones, técnicas gubernamentales y saberes económicos, mediante los cuales se busca administrar de una cierta manera y hacia una única forma la vida de los sujetos.

Ese biopoder fue, a no dudarlo, un elemento indispensable en el desarrollo del capitalismo; este no pudo afirmarse sino al precio de la inserción controlada de los cuerpos en el aparato de producción y mediante un ajuste de los fenómenos de población a los procesos económicos. (Foucault, 2012, p.133)

Desde esta lógica del poder, se entiende cómo las organizaciones internacionales resultan teniendo tanta influencia sobre los gobiernos y cómo las políticas económicas terminan teniendo transcendencia en el dominio y la subjetividad de los maestros. “Es de este modo como las grandes potencias industriales y financieras producen no solo mercancías sino también subjetividades. Producen subjetividades dentro del contexto biopolítico: producen necesidades, relaciones sociales, cuerpos y mentes, producen productores” (Hardt y Negri, 2002, p.74).

Asociado al discurso de la calidad, el enfoque de las competencias señala que es el trabajo y

el conocimiento, por encima del sujeto, el bien más preciado para la producción, como una clara asimilación del proceso educativo a los procesos de producción de bienes de consumo. Desde esta perspectiva eficientista, el enfoque de las competencias privilegia la mirada sobre los resultados, calculados de acuerdo con las expectativas del mercado laboral. Para esto, encuentra en los dispositivos de evaluación la manera de medir, comparar y en últimas de regular todo.

Con la inserción de este tipo de racionalidad económica en los discursos educativos, nociones como el de práctica docente es sustituida por la de función docente, al poner todo su énfasis en el trabajo entendido como desempeño y productividad, lo cual genera profundas implicaciones en la manera de entender el quehacer del maestro y un gran distanciamiento entre el maestro y su labor, ya que al considerar la práctica en términos de una función, ya no se considera importante quién ejerce la función de docente sino “quien la ejerce mejor”, es decir, el énfasis es puesto en la tarea a realizar y no en quien la realiza, lo cual estaría garantizado con solo seguir los criterios y estrategias establecidas de manera externa al docente, como si se tratase de un asunto de productividad y no de formación humana, es decir, de encuentro, diálogo, intercambio y cooperación principalmente.

Desde esta perspectiva de la calidad, la educación cumple un papel primordial dentro del desarrollo económico en tanto formación de las capacidades humanas, dando lugar al planteamiento de políticas educativas nacionales e internacionales que propenden por la cualificación del capital humano, a partir de un ejercicio de gubernamentalidad, entendida como una forma de racionalidad que reorienta la función estatal, pero que sigue operando a partir de esta, bajo una premisa específica: la economía máxima.

La gubernamentalidad, dentro de la especificidad de la práctica social, concreta ciertos mecanismos de poder, basados en estrategias de saber y de verdad, que para el caso de las políticas educativas de formación de maestros se anclan en la noción de excelencia docente, desde la cual se moviliza toda

una serie de discursos y prácticas de establecimiento y regulación del nuevo ejercicio docente. Tal es el caso de: El día “E” (día de la excelencia), el banco de excelencia docente, las becas a la excelencia, los discursos del autoaprendizaje y el aprendizaje permanente, de la regulación de la práctica y la innovación, las bonificaciones y premios a las instituciones educativas, rectores y maestros que superen sus propias mediciones en las pruebas, “ser pilo paga”, por citar solo algunos.

Desde lo planteado por Foucault (1995), estos discursos gubernamentales se construyen para gobernar la vida, en el sentido de regularla o administrarla, frente a lo cual, la crítica en este caso asume el lugar de interrogar unos saberes que hacen visibles unos efectos de poder en lo educativo y a su vez interpelar al poder sobre sus discursos de verdad. En este sentido, la crítica tendría la labor de desujeción, mientras las artes de gobierno la sujeción, construcción que busca develarse en estas prácticas de gubernamentalidad, de la excelencia, al interrogar sus lugares de verdad y efectos de poder en la constitución de las subjetividades en los maestros.

## **Subjetividades docentes, en el marco de las reformas de la calidad**

En el contexto de los discursos gubernamentales de la calidad educativa, se han rastreado algunos referentes históricos en el contexto colombiano, relacionados con los procesos de reforma educativa, encontrando como antecedentes lo siguiente:

En el siglo XX, a partir de los procesos de reforma derivados de la Constitución Política de Colombia de 1991 se promulgó en 1994 la Ley General de Educación, que genera un nuevo escenario de debate en el país sobre la formación de los docentes de cara a una educación entendida en términos de calidad, racionalidad que simplifica, reduce y empobrece los discursos y las prácticas educativas, ya que como lo dicen Narodowski y Martínez, “...la divisa central de los discursos acerca de la calidad educativa es muy simple: obtener los mejores resultados con los menores costos posibles” (2016, p.21).

En el marco de este escenario de debate que se abre en el país en torno a la educación, los informes de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo plantean la necesidad de articular los lineamientos de la Ley 115, con las políticas de calidad de la educación y con el proyecto de país que se buscaba para entonces. Por lo cual, se planteó que los PEI (Proyecto Educativo Institucional) estuvieran articulados a las políticas y programas de gobierno local, departamental y nacional.

Otra consecuencia de estas reformas fue el establecimiento de la pedagogía como saber fundante en los procesos de formación de maestros, entendida como formación profesional, con lo cual se definió una mayor intensidad en cuanto a la duración de los programas. Con relación a la profesionalización docente, en 1996, aparece el decreto 709, que establece los lineamientos para la estructuración, desarrollo y mejoramiento de los programas de formación de maestros.

El primer Plan Decenal de Educación 1996-2005 plantea la educación como cuestión de política de Estado y postula como propósitos: hacer de la educación un propósito nacional y un asunto de todos, convertir a la educación en un eje del desarrollo de la nación, desarrollar el conocimiento, la ciencia, la técnica y la tecnología, entre otros. Luego de esto, se formuló el Plan Decenal de Educación 2006-2016, el cual se plantea como referente obligatorio de planeación para los gobiernos e instituciones educativas.

A raíz de los procesos de acreditación previa, aparece el decreto 272 de 1998, en el que se exige la investigación como énfasis en los procesos de formación docente, y establece que las facultades de educación deben tener al menos una línea de investigación por programa. Esto obedeciendo a requerimientos de organismos internacionales, que ven la investigación como un indicador de la productividad, desligándola de su sentido formativo y como elemento desencadenante de la práctica, lo que la reduce a ser otro más de los requisitos por cumplir.

En 2014, la Fundación Compartir presenta su informe “Tras la excelencia docente” como

propuesta de política pública para mejorar la calidad de la educación, basada en un diagnóstico sobre debilidades en la formación de los maestros. De este informe, se cuestiona su visión empresarial desde la cual es analizada la educación, bajo el criterio de la productividad entendida como indicador de calidad, lo que reduce la labor del maestro al desarrollo de una función y el aprendizaje de los estudiantes a un desempeño, a partir del cual es evaluado el maestro. Aspecto que también se cuestiona, pues promueve la idea de que ser un maestro de la excelencia es estar bien evaluado.

Otro elemento que llama la atención, es que dicho informe fue el principal fundamento de las posteriores reglamentaciones de reforma a los programas de licenciatura en el país, tal es el caso de la resolución 02041 de 2016, por encima de informes de reconocidos grupos de investigación<sup>5</sup> de universidades del país, de mayor alcance y profundidad, pues documentan otras variables relacionadas con los contextos, situaciones sociales, tecnológicas, en las que se llevan a acabo procesos escolares en zonas populares y marginales de varias ciudades, dando cuenta de debilidades contextuales no tenidas en cuenta en el informe Compartir.

De acuerdo con el contexto hasta aquí expuesto, interesa ahora establecer una aproximación a las nociones de sujeto, subjetivación y subjetividad, inauguración con la modernidad, y que desde diferentes miradas críticas, permitan comprender su vínculo con el funcionamiento de discursos y prácticas de gobierno. Así como las posibilidades de agenciar procesos de resistencias al interior y al margen de estas dinámicas de regulación del ejercicio docente.

## **El sujeto de la modernidad: trayecto hegemónico**

Para muchos el paradigma sociocultural de la modernidad fue el proyecto más ambicioso, osado y complejo de todos los tiempos, sin embargo, una a una fueron aplazadas las promesas que lo hicieron

<sup>5</sup> Se trata del informe del Centro de Dejusticia, divulgado en 2013, un año antes del tan divulgado Informe de la Fundación Privada Compartir, publicado en 2014.

en sus comienzos revolucionario, en cuanto, construcción de un nuevo horizonte de posibles futuros alternativos para los ciudadanos de este mundo, basados en el pilar de la emancipación.

Las dinámicas contrapuestas y los déficits cada vez más irremediables, terminaron por abandonar el pensar los problemas sobre lo humano y la vida, lo que condujo a la predominancia e imposición de un único sentido del vivir, el occidental, esta vez enarbolado por los ideales de la razón, bajo la dirección de una ciencia fría y alejada del carácter diverso de la vida y de condiciones dignas para su desarrollo (De Sousa, 2000).

Una de las pocas pretensiones no aplazadas, que universalizó la idea de “lo humano”, fue la noción de sujeto, como modelo único de identidad y “convención normativa, no intrínsecamente negativa, pero con un elevado poder reglamentario y, por ende, instrumental a las prácticas de exclusión y discriminación” (Braidotti, 2015, p.39). Como vemos, con tal idea se moldea y hegemoniza un particular modo de ser humano, bajo los ideales de autonomía y progreso, pues era necesario crear un ciudadano agente del mercado, capaz en lo cotidiano de hacer real y normal el nuevo orden: una sociedad obediente y regulada bajo la autoridad del poder soberano, a través de lógicas institucionales. En concordancia, la democracia representativa cumple su papel de reducir el poder ciudadano y engrandecer el de la autoridad, a partir de su delegación desde abajo, lo que anula en el sujeto síntomas de autonomía y responsabilidad, al dar su consentimiento y poder a un soberano, príncipe, o gobernante (Sharp, 1988).

Con esta fórmula, se bloquean caminos para que sujeto y sociedad puedan en una máxima e igual posibilidad realizarse, en cambio si se mantienen sujetados a una autoridad externa, ajena y alienante (gobierno, estado, ciencia, disciplinas, instituciones), mediante tecnologías o artes de gobierno que lo conducen tras el ideal de un sujeto depositario de unos fines y rasgos de la cultura dominante. Ahora bien, por más retrógrada y antidemocrática que se vea tal condición de sumisión del sujeto, no se trata por esto de dejarla de lado, sino de interrogarla como construcción histórica que ha sido, sobre lo

que ha hecho y lo que podría hacer posible en la construcción de nosotros mismos.

Michel Foucault, uno de los autores críticos contemporáneos que más trabajó la categoría de sujeto moderno, habla de su constitución de dos maneras: como sujeto en franca relación de dependencia a otro y como sujeto de sí mismo. Tales formas de producción son posibles a través de procesos de subjetivación o mecanismos desde los que se opera el poder como fuerza restrictiva, (potestas), en que se limita la voluntad por otro externo y como fuerza productiva (potentia), en uso de una voluntad absoluta, propia de sí (1999).

A través de la relación entre estas dos fuerzas el ser humano deviene sujeto, de acuerdo con Foucault, sin una esencia como tal predeterminada, sino “sujeto a alguien por el control y la dependencia, y el de ligado a su propia identidad por una conciencia o autoconocimiento” (2005, p.60), en lo que obran los procesos de subjetivación a través de un poder regulador externo o del uso de unas técnicas que implican un ejercicio de poder sobre sí mismo, como actitud ética, de cuidado de sí y de los otros, con los que se da forma a un modo de vida o “arte de la existencia”.

Surge entonces la pregunta por cómo el sujeto construye un poder propio, constituyente desde sí. En torno a este problema, se ubican referentes de Foucault (1995, 2005), Ranciere (1996) y Lazzarato (2010, 2006). El interés de Foucault por estudiar las formas de constitución del sujeto en diferentes momentos de nuestra cultura, lo llevó a realizar una historia de los procesos de subjetivación, en la que ubica tres grandes formas de objetivación del sujeto: por la ciencia, por la norma interiorizada o exteriorizada y la objetivación del sujeto en tanto sujeto de sí.

El objeto de mi trabajo durante los últimos 20 años (...) no ha sido el de analizar los fenómenos de poder, ni el de sentar las bases de un tal análisis. He buscado más bien producir una historia de los diferentes modos de subjetivación del ser humano en nuestra cultura; bajo esta óptica, he considerado los tres modos de objetivación que transforman

a los seres humanos en sujetos. (Citado por Tassin, 2012, p.40)

La subjetivación aquí obra como forma de dominio del sujeto por la ciencia, la norma o el soberano. Sin embargo, como el mismo Foucault lo señalaría, no hay poder que no cree resistencias y por tanto no hay sujeto que sabiéndose dominado al mismo tiempo no resista a ese poder. Es por esto que en un segundo momento de sus estudios, Foucault se interesa por estudiar las formas por medio de las cuales el sujeto trabaja en una relación intensa consigo mismo, transformándose en sujeto de sus propias prácticas para alcanzar mayor dominio de sí; en una ética de cuidado e inquietud de sí, realizada por Foucault (2005) como genealogía de la crítica en las culturas clásicas griegas, romanas y cristianas.

En las formas o modos en que se constituye el sujeto, esto es, un determinado tipo de subjetividad, converge el uso de unas técnicas que bien pueden ser de gobierno sobre sí, “artes de gobierno” o en relación consigo mismo como ejercicio de desobediencia e indocilidad reflexiva (1995). Con lo cual, podríamos afirmar que la subjetividad estaría más del lado de una dimensión estética, como constitución de unas formas de vida que pueden consolidarse de manera definida, estable e identitaria, como en el caso del sujeto moderno, o bien en una relación consigo mismo, como arte de vivir en función de la desujeción, para constituirse a sí mismo como un ser distinto de lo que se nos ha dado a pensar, en orden a otra forma de pensamiento, otro modo ser y actuar.

Tales condiciones de posibilidad del sujeto, implican por un lado, visibilizar las condiciones de sujeción, o los límites que imponen lógicas que lo determinan, pero también, tener presentes las propias posibilidades de creación y construcciones de sí. No se trata solamente de hacer visible el funcionamiento de los dispositivos de poder por medio de los cuales el sujeto es fabricado, modelado e instituido, sino reconocer que en toda condición de sujeción siempre habrá resistencia y posibilidad de ejercer el propio poder constituyente del sujeto.

Ranciere (1996), por su parte problematiza la subjetivación como experiencia individual que

produce al sujeto y en su lugar la plantea como forma de constitución de un sujeto colectivo, plural, en tanto lucha política por la igualdad, lo que deja atrás el mantenido ideal de sujeto individual que poco impacto ha tenido en el proceso de construcción de mejores formas de vida. En este sentido, la subjetivación es principalmente un agenciamiento arraigado de principio a fin en lo colectivo. En este sentido, habría que trabajar en construir los modos y posibilidades para que se de este particular tipo de subjetivación, en cuanto, “producción mediante una serie de actos de una instancia y una capacidad de enunciación que no eran identificables en un campo de experiencia dado, cuya identificación, por lo tanto, corre pareja con la nueva representación del campo de la experiencia” (Ranciere. 1996, p.52).

Hasta aquí, algunos acercamientos conceptuales a las nociones de sujeto-subjetivación-subjetividad, sus posibilidades y límites, a partir de lo instaurado por la visión moderna. Nos proponemos en lo que sigue hacer énfasis en los procesos de resistencia y devenir del sujeto.

## **El poder del sujeto: trayectos de fuga y resistencia**

De cara a los permanentes y convulsionados cambios científicos, tecnológicos y a un poder restrictivo que lee permanente los cambios y busca renovarse, como sucede hoy, Lazzarato (2006), plantea necesario que los sujetos vivan procesos permanentes de subjetivación y desubjetivación, a través de procesos de desidentificación o de desclasificación, como dinámicas simultáneas y recíprocas, generadoras de potencias creadoras de agenciamientos y de nuevas formas de vida.

Esta otra forma de poder del sujeto, la reconocemos cuando descubrimos que no hay fuerza superior a la de un pueblo que decide desconocer el poder que los somete, pues este no tiene existencia propia, ya que es un poder que existe por la delegación que cada persona hace del propio, entonces tal hilo de dominio y supuesto poder se rompe y hace posible procesos de subjetivación que devienen en resistencias, agenciamientos colectivos y propuestas afirmativas que hacen posible formas de desujeción.

Gandhi fue un ejemplo de esta experiencia, al probar en la acción, lo que aprendió después de emprender un proceso de lucha consigo mismo, para romper y desatar varios de sus propias límites: al sistema de castas al que pertenecía por nacimiento en la India, al dominio de lo masculino, al uso de la fuerza y a la dependencia a un poder externo. En este nuevo proceso de subjetivación emprendido por Gandhi le permitió obrar las propias transformaciones, lo que desató otras potencialidades necesarias, con las que pudo probar y enseñar que: “cambiar ya no supone tomarse el poder de centro, sino ejercer el poder de periferia para presionar los cambios necesarios” (Martínez, 2015, p.198).

Por tanto, tener claridad en la fuente real del poder, nos permite reconocer que ya no solo estamos para obedecer, sino que podemos ejercer allí donde es posible hacerlo, un poder distinto a aquel que se impone, o que sutilmente excluye y es generador de desigualdades. Esta actitud empieza por cambiar aquello que queremos transformar en los espacios micro de nuestra vida cotidiana, hasta encontrar otros con los que podamos obrar transformaciones mayores.

Muchas de estas transformaciones inician como un ejercicio individual, consigo mismo, en cuanto al reconocimiento de los propios límites y la posibilidad de ser franqueados en condiciones y realidades específicas, lo que lleva a posibles formas de resistencia que se concretan en formas alternativas de pensar, ser y actuar, que van conformando nuevos flujos de poder y de cambio con otros y en la propia subjetividad, que a la vez son susceptibles de transformaciones culturales. Dice Lechner: “la brecha que se abre entre sociedad y política tiene que ver con las dificultades de acoger y procesar la subjetividad. Esta no es una materia prima anterior a la vida social; es una construcción cultural” (2012, p.12).

En esta perspectiva, nos constituimos sujetos situados, capaces de leer el mundo de las posibilidades, y en él el obrar de los propios poderes: el de lo pequeño, de lo frágil, de las acciones auténticas que van generando condiciones en una micropolítica, en la que se incuben y movilizan

rupturas, deseos, anhelos; en palabras de De Sousa Santos, “espacio de las diferencias individuales, de la autonomía y la libertad que se levantan contra formas opresivas que van más allá de la producción y tocan lo personal, lo social y lo cultural” (2000, p.123).

## **Subjetividades en resistencia y devenir**

Recordemos que la subjetividad es producto de condiciones históricas precisas entre múltiples relaciones y agenciamientos entre el poder del sujeto y los flujos externos de dominación, por tanto, es posible dar cuenta crítica de los modos como el sí mismo es construido, haciendo visibles las relaciones de poder del sujeto con otros y con él mismo, es decir, formas de resistencia que se concretan en formas otras de pensar, de ser y de actuar.

Lo que implica un proceso permanente de construcción y ruptura del sí mismo, enfrentado a diferentes formas contemporáneas de captura, de fabricación del deseo y de gestiones capitalistas del ser, frente a lo cual, debe enfrentarse renovando una actitud crítica para ser “otro ser”, distinto del sujeto capturado, sometido, que construye prácticas concretas para fugarse, constituyendo espacios predilectos para la emergencia de subjetividades otras, al margen de lo instituido, que “entrañan cierta resistencia frente al poder” (Foucault, 1999, p.120).

Para Zemelman (1996) tales procesos de resistencia del sujeto se configuran a partir de la apertura a nuevos campos problemáticos, que permiten de manera profunda la constitución de otras y más amplias realidades, dentro de las cuales se da una dinámica constitutiva y constituyente del sujeto, más allá de manifestaciones psicológicas de orden conductual, perceptiva, emocional.

Entonces más que una categoría o entidad plenamente definida y ahistórica, la subjetividad es un espacio, un campo problemático, en el que “el sujeto deviene en una subjetividad constituyente, en la medida que requiere entenderse en términos de cómo se concretiza en distintos momentos

históricos; de ahí que al abordar a la subjetividad como dinámica constituyente, el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido, pues desafía analizarlo en función de las potencialidades y modalidades de su desenvolvimiento temporal (Zemelman, 1996, p.357).

Por consiguiente, está claro que en la interacción con otros individuos y grupos sociales, el sujeto no solo se relaciona, sino que se produce a él mismo, en tal uso de su capacidad, el sujeto se recupera y transforma para sí, haciendo uso de su propia fuerza y poder. Sobre estas subjetividades resistentes, se encuentran importantes pensadores contemporáneos. Deleuze por ejemplo, habla de subjetividades que fugan de los poderes dominantes: “Los procesos de producción de subjetividad, son las diversas maneras que tienen los individuos y colectividades para constituirse como sujetos: esos procesos solo valen la pena en la medida en que al realizarse, escapan a los poderes dominantes” (1995, p.275).

En este sentido, los procesos de resistencia hacen parte de procesos de subjetivación alternos, asumidos por el sujeto frente a prácticas y discursos de normalización, que implican fragmentación y ruptura del sujeto dependiente, identificado y regulado, hacia el reconocimiento de las propias capacidades, potencias, deseos, en los que emerge la potencia de su propio poder.

La subjetividad entonces, es flujo permanente, proceso de fuga, que pasa por la resistencia y que escapa a los biopoderes. Esto sucede principalmente como ya lo hemos dicho, en espacios de la micropolítica, en los que obran nuevas formas de subjetivación en lógicas de cambio, que recogen y gestionan la incertidumbre, el caos de lo vivido por el propio sujeto en la relación consigo y con otros. En estos movimientos, es posible, de acuerdo con Lazzarato “la invención y la efectuación de una multiplicidad de mundos, el devenir otro, conflictivo, de las subjetividades” (2006, p.191).

También, desde las posturas radicales del feminismo diferencial, perspectiva desde la cual se hace un rechazo total a un sujeto centrado y

esencial como lo fue el sujeto del humanismo, se propone la afanosa necesidad de aprender a pensar de manera diversa en nosotros mismos y construir una visión alternativa de la subjetividad con nuevos esquemas sociales, éticos y discursivos, que diluyan y superen las identidades fijas e impuestas por los muchos tipos de humanismo y formas patriarcales que nos siguen sujetando.

Proponen reconsiderar crítica y creativamente qué sujetos somos y queremos ser, en medio de las actuales interconexiones y vínculos tecno-bio-físico-sociales que nos circundan, de cara a los reveladores avances científicos y tecnológicos que reconocen la materia como entidad unificada, vital e inteligente, con capacidad de autoorganización; así como de una noción de vida extendida a lo no humano. Todo lo cual, permite avanzar hacia la conformación de identidades compartidas (Braidotti, 2015).

Condición que hace necesario comprender y aumentar nuestra empatía como seres en franca interdependencia con los múltiples otros con los que coexistimos a nivel planetario, lo que nos pone en la tarea de recomponer, reconsiderar el “nosotros”, en la urgente necesidad de replantear la relación entre animales, naturaleza, humanos, no-humanos y máquinas inteligentes, como acontecimiento para la constitución de subjetividades contemporáneas, nómadas, en una visión del sujeto más extensa, vitalista, transversal, relacional y colectiva.

En consecuencia, poder ver el complejo mundo en el que estamos, plantea los retos para el sujeto de hoy, en cuanto potenciar vida devenires alternativos, en coherencia con la actual condición posthumana<sup>6</sup>, que está modificando nuestros modos de comprender y construir “lo humano”, de entender la política en la relación con los “otros” habitantes del planeta. En este sentido, las subjetividades nómadas son afirmativas y abiertas, basadas en el continuo deseo de aprender, de asumir los cambios y de vincularse a ellos a través de los múltiples ejes y fuerzas que anudan hoy al nuevo sujeto, ya no

<sup>6</sup> Condición histórica que caracteriza el proceso de metamorfosis de la sociedad actual, como oportunidad para la búsqueda de esquemas de pensamiento, de saber y autorrepresentación alternativos respecto de aquellos dominantes. Atendiendo a una subjetividad más flexible y múltiple (Braidotti. 2015).

como “amo” de ellas, sino como otro que asume la complejidad de lo actual en permanente cambio y devenir. (Braidotti, 2015).

## Elementos para pensar subjetivaciones docentes alternativas

Como se mencionó anteriormente, una de las prácticas documentadas por Foucault en su trabajo sobre la *Hermenéutica del sujeto* (2005) en las culturas clásicas, fueron las prácticas de sí, o inquietud de sí, formas de vida que asumían individuos capaces de mantener un mayor dominio de sí, —dejando menos espacio al dominio por los otros—; consistía en ejercicios espirituales, de conocimiento y de cuidado sobre sí mismo, a fin de formarse mejor, de cuidar el alma, de alcanzarse a sí mismos y mantenerse alejados de vicios, pasiones y dependencias. Estas prácticas constituían la formación que a partir de la adolescencia era crucial para poder llegar a la plenitud de la vida o vejez.

Ahora bien, a pesar, de que para los primeros siglos de nuestra era no existía restricción alguna en acceder a tales prácticas, y el llamado era para todos, muy pocos asumían tal ocupación de sí; dice Foucault, “falta de valor, falta de fuerza, falta de resistencia, incapaces de comprender la importancia de esta tarea, incapaces de llevarla a buen fin: ese es, en efecto, el destino de la mayoría” (2005, p. 123).

Este pasaje nos permite reflexionar sobre los lugares contradictorios y por demás complejos, en los que nos encontramos los maestros, hoy sujetos a una profesión que está siendo casi exclusivamente producida como objeto de un dominio externo, limitada a unas habilidades, destrezas y competencias de desempeño; como labor no situada, puesta bajo la mira de pruebas e indicadores que funcionan como único referente válido para definir lo que hay y no hay que hacer, siguiendo uno de los tantos ideales universales y que encuentra en los maestros el perfecto chivo expiatorio para culpar de todo lo que no se ha logrado. Pero por otra parte, hacemos parte de una labor educativa desde la cual, esencialmente se construye lo humano, y para lograrlo lo que cuenta

es el deseo, la creatividad y decisión para querer ser cada vez mejor y hacer un mejor vivir colectivo, solidario, sensible. Por tanto ocuparnos de este sentido, requiere traspasar las múltiples barreras y trampas que hoy distraen y constriñen el pensar de otro modo, las formas y devenires de la educación y del ser maestro artesano de sus prácticas educativas.

Es así, como los renovados y engranados dispositivos de sujeción que funcionan mediante los discursos y políticas gubernamentales sobre educación y la labor docente, terminan por constituir una subjetividad institucional neoliberal, que se esfuerza en ser lo que otros (agencias-estado) quieren que sean, (profesionales-empresa, agentes del mercado educativo). Son muchos los que se quedan en este lugar del dominio y la sujeción, tal vez como lo dice el pasaje, por falta de valor, por lo menguada que está nuestra capacidad de decisión para ver la importancia de lo que hacemos y soñamos, por dudar y temer si dejamos de obedecer, de seguir prescripciones, formatos, protocolos, metas, pruebas, calendarios. Sin embargo, junto a esta forma de ser sujeto, también está la opción de pensar y ser maestro sujeto de sí, renovando fuerzas creativas, cultivándonos en las relaciones, en el hacer singular, deseante, potenciado en la fuerza de lo significativo, lo pequeño y lo auténtico de las nuevas formas de lo humano que están por construirse.

## Reflexiones finales

De acuerdo con los elementos rastreados y puestos en el análisis, hasta el momento es posible plantear que los actuales discursos sobre la excelencia docente, fundamentados en la teoría del capital humano, se constituyen en formas de sujeción afinadas, engranadas a los actuales tiempos convulsos y complejos que vivimos, que buscan formar un cierto tipo de maestro que responda a las dinámicas actuales del mercado laboral, bajo la arraigada premisa de la calidad educativa, y que sutilmente ahora se instala en el propio deseo y la voluntad del sujeto maestro, para que sea él mismo quien agencie y se garantice unas mejores condiciones laborales. Esta premisa crea la necesidad de mantenerse actualizado e invertir

en sí mismo, en programas, cursos de formación, con la promesa de mejores condiciones laborales y junto a ello asumir un rol de gestor de cambios para beneficio propio y de otros, como lo es asegurar el logro de los aprendizajes en los estudiantes.

En estos planteamientos pareciera que se pudiera reconocer una propuesta afirmativa, que “otorga” un lugar central al maestro, pero lo que vemos es que principalmente se deja en manos del capital y de las reglas del mercado el asunto de la formación de los maestros, reduciendo la calidad educativa a un asunto de inversión, de recursos y de títulos docentes. En tal sentido, queda por develar y analizar críticamente la compleja trama de relaciones, dispositivos, estrategias, enunciados y prácticas que dan forma a estas “sofisticadas” técnicas gubernamentales, en las que el sujeto maestro es enunciado autogestor de sus propias condiciones laborales.

Además, desde el proyecto de investigación en que se avanza, interesa reconocer otras formas de constitución de subjetividades, que desde las prácticas docentes situadas, den cuenta de un trabajo del maestro con él mismo, en función de la desujeción sobre las formas de captura y gestiones capitalistas, que darían cuenta de prácticas de resistencia que restituyan el valor y el lugar de la profesión docente como arte de vivir, en que nos construimos con otros sujetos de aquello que deseamos, echando a andar otras formas de ser, que somos capaces.

Por tanto, es necesario explorar experiencias educativas pensadas y desarrolladas en contextos y condiciones específicas y situadas, que permitan visibilizar procesos en los que el sujeto maestro restablece una relación consigo mismo, en franca recuperación de sí, a propósito de su labor y relacionamiento con otros. La pregunta, de qué somos capaces los maestros hoy, en medio de las actuales formas de sujeción en marcha.

Este sería el camino a emprender, buscar en la propia experiencia, en las propias prácticas educativas del maestro, líneas porosas, repliegues que hacen posible nuevas interconexiones de deseo, convicción, la fuerza y persistencia de los maestros

y de los contextos-territorios que empeñan en ser más, poniendo en marcha fugas afirmativas, prácticas de libertad, que restablecen y potencian nuevas formas de desujeción del sujeto, y con ello, nuevas formas de su poder.

Tal elección entre quienes asumen ser capaces de sí y quienes no, nos dice Foucault, configuró una de las divisiones más tradicionales en las culturas clásicas, dando pie a que los primeros se destacaran, fueran considerados los mejores, ganaran derechos y privilegios. “Es la relación consigo, la modalidad y el tipo de relación consigo, la manera en que se haya autoconstruido efectivamente como objeto de su propio cuidado: eso es lo que va a establecer la división entre algunos y los más numerosos” (Foucault, 2005, p.124).

Otro de los llamados a enfrentar y resistirse a una subjetivación del maestro como “gestor de sí” o “empresario de sí”, desde la cual se busca dar continuidad a una lógica de poder hegemónico, son los planteamientos del pensamiento feminista hoy, en el que se cuestionan los actuales límites del sujeto, que demanda reconsiderar en quién y en qué nos estamos convirtiendo, preocupación que se expresa bajo un sentimiento de frustración “en relación a los recursos y a los límites humanos, todos demasiado humanos, que caracterizan nuestro nivel personal y colectivo de potencia y creatividad. Necesitamos proyectar nuevos esquemas sociales, éticos y discursivos de la formación del sujeto para afrontar los profundos cambios a los que nos enfrentamos” (Braidotti, 2015, p.23).

En este llamado de alerta, sobre las caducas maneras de pensar y construir lo humano que siguen reactualizándose e imponiéndose bajo fuerzas y poderes hegemónicas, tales como los discursos y prácticas gubernamentales de la excelencia educativa, dejan de ser referentes afirmativos posibles para acompañar y promover mejores formas de ser y estar en este nuevo despertar a una vida geocéntrica, de identidades planetarias y correlaciones múltiples y en armonía.

Esta necesidad actual de pensar lo que somos y queremos, como ejercicio de constitución del sujeto, debe llevarnos como maestros a asumir a plenitud

el espacio privilegiado de lo que significa ser sujetos de esa doble condición: de sujeción, pero a la vez de desujeción, como cambio permanente y devenir, forma actualizada del coraje de ir tras la verdad, lo que hace visible sus efectos, en estos tiempos propicios para subjetividades abiertas, nómadas, que hacen posible otras formas de pensar, de ser y de actuar con los múltiples otros que estamos. Este sería un posible repliegue de lo educativo, desde el cual se puede pensar y hacer mejor vida como deseamos.

## Referencias

- Becker, G. (1983). *El capital humano*. Madrid: Alianza Editorial. S.A.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Deleuze, G. (1995). *Conversaciones 1972-1990*. Valencia: Pre-Textos.
- De Sousa Santos, B. (2000). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia* (Volumen 1). España: Desclée.
- Foucault, M. (1995). ¿Qué es la crítica? *Revista de Filosofía*, 11. 5-25.
- Foucault, M. (1999). *Obras esenciales III: Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós Básica.
- Foucault, M. (2005). *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones Akal.
- Foucault, M. (2012). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.
- Grinberg, S. (2015). De la disciplina al gerenciamiento, del examen al monitoreo. Un estudio sobre el gobierno y la evaluación en las sociedades contemporáneas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(2), 155-172.
- Hardt, M. y Negri, A. (2002). *La Multitud contra el imperio*. OSAL.
- Lazzarato, M. (2006). *Por una política menor*. Madrid: Traficante de sueños.
- Lazzarato, M. (2010). *Políticas del acontecimiento*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Lechner, N. (2012). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Santiago: LOM.
- Martínez, C.E. (2015). *De nuevo la vida. El poder de la noviolencia y las transformaciones culturales* (2ª Edición). Colombia: Trillas-UniMinuto.
- Narodowski, M. y Martínez Boom, A. (2016). ¿Por qué se expande la educación privada? Aportes para el debate global. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 17-26. <https://doi.org/10.17227/01203916.70rce17.26>
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y Filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Sharp, G. (1988). *Lucha política noviolenta. Criterios y métodos*. Santiago: Ediciones Chile.
- Schultz, T. (1972). Inversión en capital humano. En M. Blaug, *Economía de la Educación*. Madrid: Tecnos.
- Tassin, E. (2012). De la subjetivación política. Althusser, Rancière, Foucault, Arendt, Deleuze. *Revista de Estudios Sociales*, (43), 39-49. <https://doi.org/10.7440/res43.2012.04>
- Zemelman, H. (1996). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible, *Polis* [En línea]. Recuperado de <http://polis.revues.org/943>.

