

Colombia

Poder, política y políticas modos de empoderamiento del maestro

Ana María González Forero

Politóloga de la Universidad Nacional, candidata a Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, maestra cartógrafa del Observatorio de Pedagogía y Educación de Bogotá, y asesora de políticas públicas del IDEP.

Resumen

Este artículo explora algunas diferencias entre poder, política y políticas, nociones que se han convertido en lugares comunes del sector educativo colombiano. El artículo sugiere los lugares naturales del quehacer docente, como espacios políticos para los maestros, como antiguos y nuevos escenarios para el empoderamiento: el aula, la investigación y la política pública educativa.

Palabras clave

Poder, política, políticas, pedagogía, educación, investigación, maestro, aula, empoderamiento.

Abstract

This article explores some differences between power, politics and policies, notions that have commonly been confused in the Colombian educational systems. The article suggests that the classroom, public policy, and research even though part of the natural environment of the teacher, can become an important political scenario for his and her empowerment.

Key words

Power, policy, politics, pedagogy, education, investigation, teacher, classroom, empowerment.



De lo político, se habla mucho. Todos los días se nos recuerda, por diversos medios, que somos actores políticos, que la política nos determina en tanto miembros de una sociedad. Sin embargo, la conceptualización acerca de los significados de lo político rara vez trasciende las aulas de los politólogos y de los científicos sociales. Es como si la política no fuera una parte de la vida que nos circula y ronda permanentemente. Por ello, el objetivo de este artículo es ilustrar al lector sobre algunas sutilezas conceptuales que pueden ser importantes a la hora de buscar y de ubicar el lugar político que cada uno de nosotros como sujetos ocupa. La invitación no es a leer este texto como si fuera un recuento exhaustivo y definitorio de los conceptos que plantea, sino a ubicarlo en su intención de precisar lugares, frases y escenarios comunes que, de tanto repetir, hemos olvidado.

La política es una esfera, un universo de la colisión. Como su objeto es el estudio del poder, se involucra en las luchas, los choques, las alianzas y las estrategias. En este primer apartado, se pretende diferenciar poder, política y políticas, para lograr establecer sus correlaciones. Obviamente, esta diferenciación sólo se puede dar a nivel teórico, pues las tres cosas, en la realidad, se entrecruzan, se contradicen, se entrelazan y operan. Pero, a veces, un poco de disección nos ayuda a ver de modo más preciso lo que parece evidente.

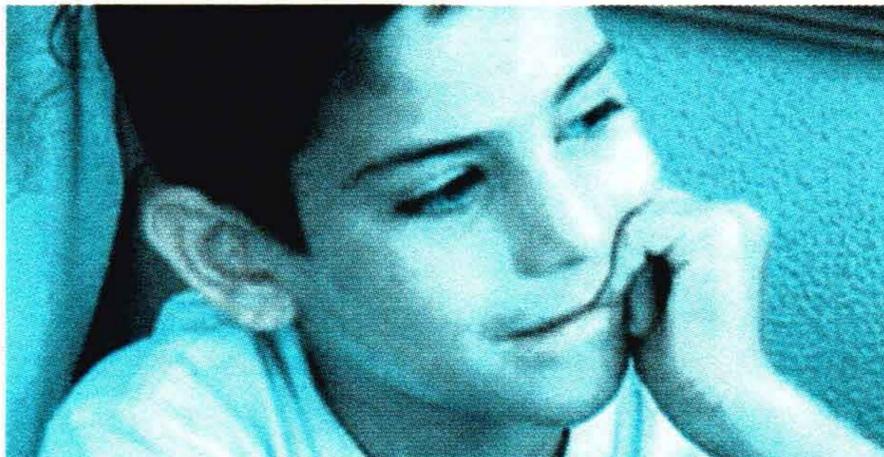
El espacio de lo político se refiere al espacio donde habita el poder. Y no es objeto de este corto

artículo producir una teoría del poder que dé cuenta de lo que es. Para eso, gran parte de la filosofía de todas las culturas ha destinado siglos de pensamiento. Simplemente, se busca plantear interrogantes. ¿El poder se tiene?, ¿se acumula?, ¿se ejerce?, ¿se pierde?, ¿se gana?, ¿habita en el Estado, en el Gobierno?

Es necesario aproximarnos, desde diferentes perspectivas teóricas, al concepto de poder. Este no es sinónimo de Estado ni de Gobierno. Partamos de un ejemplo: en alguna parte del discurso feminista se nos dice que el poder puede estar entre las sábanas. ¿Acaso el poder se halla en lo relacional o en lo comunicativo? El poder se oculta y se visibiliza en el disciplinamiento, en la autoridad, en el control. Se reactualiza en los discursos y constituye las prácticas en las instituciones y en la justicia. El poder fluctúa y circula en su relación perenne con la fuerza. Vive en la relación entre un médico y su paciente, entre un maestro y un estudiante. Todos estos son espacios que se nutren de micro y macro poderes que están movilizándose en todo momento. El poder tal vez podría condensarse en una noción de movimiento; siempre tiene dirección, aunque no siempre se sepa cuál es¹.

Aunque algunos teóricos dirían que éstas se constituyen en relaciones políticas, comparto la noción de Fabián Acosta según la cual “no todas las relaciones de poder son relaciones políticas, (algunas) son rela-

¹ Al respecto, se pueden consultar las obras de Gilles Deleuze y Félix Guattari.



ciones de autoridad, de subordinación”². Sin embargo, caben preguntas de diversa índole sobre el origen del poder, sobre su funcionamiento. Al crear preguntas sobre el poder, lo que se pretende, fundamentalmente, es construir preguntas sobre el sujeto, el empoderamiento y la gestión.

La política

La noción de política, como la de poder, es altamente problemática y compleja. Entendámosla en dos instancias: la que se relaciona con el poder ejercido, y aquella que refiere a la institucionalidad política moderna. De nuevo, es necesario advertir que la intención no es de exhaustividad sino de visibilización de diversas posturas conceptuales que problematizan el universo de lo político.

En este sentido, es necesario partir de una idea global en la cual la política se instala como ciencia de un estado humano que no es natural³, o como el conjunto de regulaciones ficticias⁴ de las relaciones

² Acosta, Fabián. *El universo de la política*. Bogotá, Colegio de La Salle, 1995, p. 49.

³ Acosta, *ibidem*, p. 84.

⁴ No por ficticias se pretende decir que sean inexistentes. Más bien, que no son naturales, que sus procesos de naturalización y normalización tienen

de la vida comunitaria. La política parece ser la manera como los seres humanos adaptamos el entorno social para obligarlo a convertirse en un ambiente que esté de acuerdo con nuestras prioridades.

Podemos dar como ejemplo el caso de la monarquía, en la cual el gobernante es enviado de Dios, caso que para nuestro tiempo, en la cultura occidental, puede sonar distante de la realidad.

Otro ejemplo puede ser el del mercado accionario, en el cual se negocia con acciones, opciones y futuros, con base en cálculos sobre una producción que no existe aún. Para nuestros ancestros, puede sonar ilógico que nuestra economía esté sustentada en la realidad financiera y no en la productiva –otra de las ficciones con la cual nos constituimos en sistema político–.

Entendiendo esto, es fácil deducir el papel que desempeña la norma, la regla, la disciplina, para institucionalizar estas ficciones. Por ello, la política aparece cuando se hace necesario controlar un colectivo para su aparente beneficio. La política nace con la ciudad y se constituye en el modo de organización particular de la vida común⁵ a partir de una historicidad dada.

Sin embargo, esto no quiere decir que la política esté atada necesariamente a lo jurídico. En muchos casos lo ha estado, pero debe entenderse que la

una historicidad determinada. Al respecto, ver la obra de Foucault y de Nietzsche (especialmente, *La arqueología del saber* y *La gaya ciencia*).

⁵ Acosta, *ibidem*, p. 51.

norma es, también, la construcción de una ética a través de la cual un sujeto se regula a sí mismo –no necesariamente a sus semejantes–. En este sentido, es interesante la percepción de Castoriadis según la cual la política es “la actividad lúcida cuyo objeto es la institución de una sociedad autónoma y las decisiones que conciernen a los emprendimientos colectivos”⁶.

Pero dada su naturaleza ficticia, la política no está determinada de una sola forma y, por ende, no está exenta de tensiones entre los objetivos, fines e intereses concretos⁷ de quienes administran la ficción. Quiénes sean estos actores depende de los sistemas políticos que se hayan institucionalizado. En nuestro caso, algunas de las instituciones políticas modernas son el Gobierno, el parlamento, los partidos y movimientos políticos, los sindicatos, el orden jurídico, entre otros. Los modos de incorporarse a estas luchas de fuerzas por el posicionamiento, en la ficción, pueden ser entendidos como las instancias colectivas de empoderamiento, a través de las cuales se ubica o se define un modo de movilizar la actuación política frente a una problemática común. A esto se le denomina *la agenda*, y de ella se

deriva la gestión de los problemas públicos; es decir, la política pública.

La política pública

Antes de entrar en materia, es necesario aclarar que “los problemas son elaboraciones de los hombres. Siempre existen concepciones múltiples y no hay problemas definidos de manera única”⁸. Los problemas políticos son construcciones sociales que reflejan concepciones específicas de la realidad. Y como siempre es posible que haya una multiplicidad de definiciones acerca de un problema, lo que

⁸ Wildavsky (1979) citado en Elder, Charles y Cobb, Roger. “Formación de la agenda”. En Aguilar Villanueva, Luis F. *El estudio de las políticas públicas*. México, 1992, p. 77.

⁶ Castoriadis, Cornelius. *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa, 1988.

⁷ Acosta, *Ibidem*, p. 92.



está en juego en el proceso de formación de la agenda (pública) no es sólo la selección de los problemas sino también su definición⁹.

Definir una situación como un problema de políticas significa aceptar que tiene solución y delimitar sus soluciones posibles. Se presume no sólo que debe y se puede 'hacer algo', sino que la posible solución cae dentro de la competencia de las autoridades legítimas del gobierno¹⁰.

Cabe esta aclaración porque hay que anotar que la política pública opera no sólo por acción sino también por omisión. Es decir, es tan político e intencional lo que se hace como lo que se deja de hacer. De ahí que la movilización social tenga un valor importante en la creación de los problemas públicos y su posicionamiento en la agenda. Sin la movilización, un determinado gobierno puede definir sus prioridades sin resolver problemas sociales o colectivamente 'consensuados'. Por ello, el posicionamiento de problemas en la agenda pública es un ejercicio político en el cual las diversas fuerzas se miden y negocian el orden de prioridad de los asuntos públicos.



Una vez establecida la agenda, el análisis, diseño y estudio de políticas determina cuáles son los fines públicos que son posibles de ser realizados -para los cuales los recursos disponibles son suficientes-, y a través de cuales instrumentos y opciones de acción¹¹ pueden ser intervenidos -no necesariamente resueltos-. Así, la política es pública en tanto resuelve problemas públicos a través de decisiones, legislaciones y reglamentos

que toma el Gobierno cuando está haciendo uso de la decisión del pueblo -y no necesariamente con su participación-. Sin embargo, la construcción de políticas públicas ha encontrado un importante mecanismo de colectivización de las decisiones en la planeación participativa, dado que la ciudadanía se convierte, a través de mecanismos organizados, en órgano consultivo de las decisiones. Qué tan consultivo sea el órgano ciudadano dependerá de la voluntad política de determinado Gobierno y de qué tan importante sea la participación en su agenda pública. Una vez más, es la movilización la que puede o no contribuir a crear condiciones para que persista la voluntad política de permitir importantes niveles de participación.

⁹ Elder, Charles y Cobb, Roger. "Formación de la agenda". En Aguilar Villanueva, Luis F. *El estudio de las políticas públicas*, México, 1992, p. 77.

¹⁰ Elder, *ibidem.*, p. 93.

¹¹ Aguilar, Luis F. "Estudio introductorio". En Aguilar Villanueva, Luis F. *El estudio de las políticas públicas*, México, 1992, pp. 15-67.

Ahora bien, la política puede contar con un diseño coherente, consistente, eficaz, eficiente y validado socialmente. Pero la ejecución de la política se encuentra en el espacio social de las tensiones políticas a todo nivel; además, existen otros niveles en los cuales sectores y actores sociales tensionan y moldean las decisiones –a partir de cómo las interpretan y ponen a funcionar, de qué tan válidas son para resolver el problema planteado, y de los recursos que tengan a disposición para poner en práctica la política–. La sumatoria de estas variables, voluntades y sujetos, normalmente da como resultado que la política en su aplicación produzca no sólo los logros esperados sino otros nuevos, e incluso nuevos problemas –por ejemplo, niveles de insatisfacción de poblaciones no afectadas, problemas ambientales, etc.– que requieran nuevos diseños; y así sucesivamente. Algo similar ocurre con lo que se planea y lo que finalmente se ejecuta; solo que, en este caso, son los actores sociales, individuales y organizados y sus voluntades políticas, los que determinan lo que efectivamente sucede.

En este orden de ideas, cabe citar a Aguilar cuando dice que

el ámbito público es el campo de interacciones e interpelaciones en el que los ciudadanos individuales, por sí mismos o por los voceros de sus organizaciones, hacen política y hacen las políticas: de-

finen las normas generales, dan forma a sus problemas y esquemas de solución, perfilan y eligen a los líderes del Estado. A decir verdad, constituyen al Estado y ponen a la obra a los gobiernos¹²

Así es como las políticas públicas –aquí comenzamos a referirnos específicamente a las educativas– como práctica ético - política y no como una actividad técnico administrativa pueden convertirse en un campo de alternativas de acción capaz de producir otras realidades. Es indispensable combatir la escisión entre lo político y las políticas gestadas desde la internacionalización de la política educativa. Así mismo, es importante recordar a Frigerio:

La retirada de lo político, entendida como la ausencia de preocupación por la justicia, estaba enmascarada y encubierta por el despliegue de políticas que producían ‘lo injusto. Hoy podríamos precisar la hipótesis al constatar la perseverancia de las políticas políticamente correctas, preocupadas por la ‘gobernabilidad’, que se limitan a ser ‘gestonarias’ de las desigualdades, con el único propósito de volverlas tolerables¹³

¹² Aguilar, *ibídem.*, pp. 15-67.

¹³ Frigerio, Graciela. “En la cinta de Moebius”. En: Frigerio, Graciela, y Diker, Graciela (comps.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005, p. 19.

Si un mundo más justo es posible, “sólo se podrá edificar a través de la política, no de espaldas a ella”¹⁴. Por ello, es importante introducir y posicionar la noción de que la política es pública en tanto que es construida socialmente (y no sólo en tanto que afecta a la comunidad). Esta construcción social se puede dar a través de la interpelación y del auto diagnóstico, ya que, por este medio, las comunidades se leen a sí mismas y escogen no sólo a sus gobernantes sino las formas en que éstos desarrollan su acción de gobierno. Esta es una idea potente en el sentido de la autodeterminación, la descentralización y la autonomía.

En la educación, una noción como ésta puede significar que la escuela se ‘resignifique’ desde lo que la particulariza como actor social: sus condiciones históricas, sus saberes incluidos, sus sujetos políticos formados y en formación, y su espectro territorial. En fin, explorar la noción de construcción colectiva de las decisiones de gobierno implica repensar a los sectores, la intersectorialidad, la comunidad y al Estado. Es el poder constituyente permanente y no instantáneo, no constituido.

Lugar político del maestro

En este espectro me gustaría ubicar al maestro como sujeto. Y la preocupación por el sujeto conlleva una preocupación por el carácter político que lo define, por el espacio público en el que debe tener parte y por las instituciones



¹⁴ Narodowski, Mariano. Educación escolar y crisis del Estado”. En Frigerio, Graciela, y Diker, Graciela (comps.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005, p. 59.



que, al ofrecer su hábitat formándolo, se dejan moldear por el sujeto¹⁵. Es el momento de intentar darle piso a un 'lugar común' donde el maestro es un sujeto político que ejerce un poder. Sabiendo esto, y aunque parece un sin sentido, se ve a los maestros enfrascados en discusiones sobre la dignificación de la profesión y sobre la profesionalización. ¿Y es que acaso son estas características -la dignidad y la profesión-, externas al maestro? Por sí mismo el maestro las defiende cuando comprende las implicaciones que tienen para la cultura y para su quehacer, las posibilidades que se abren en la enseñanza y la didáctica, las posiciones de sujeto que le permiten ver el mundo desde una perspectiva particularmente valiosa.

Entonces, ¿qué es lo político de la educación? Está comprendido en por lo menos dos cosas: en primer lugar, en aquello que establece la continuidad en el tiempo de las generaciones y en la coexistencia de singularidades. En segundo lugar, en la voluntad de regulación del cambio -individual, individual-masivo y social-.

No hay educación sin transmisión cultural; pero lo que se transmite no es un contenido sino una relación. Esto implica la socialización -intentando no ser reduccionista- de un estatus político, de un acervo cultural, de una historicidad, de un proyecto colectivo de nación y de un tipo de ciudadano. Es decir que el maestro, desde cómo se concibe a sí mismo y concibe a su quehacer, construye mundos posibles, legitima y deslegitima proyectos políticos, construye imaginarios y posiciona

¹⁵ Frigerio, Graciela. "En la cinta de Moebius". En: Frigerio, Graciela y Diker, Graciela (comps.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005, p. 16.

a otros sujetos ante su realidad. De la manera como interprete esta realidad y se pare ante ella, dependerá también la posición que asuman los sujetos que lo escuchan y los modelos que se les brinda. Y me pregunto con Frigerio, “¿educar será entonces el acto político de reconocer, sin el cual el conocimiento no es posible?”¹⁶.

Escenarios y empoderamiento Roles del maestro

En esta parte haré un recorrido por tres de los muchos escenarios políticos del maestro: el aula-escuela, la investigación y la participación política. Los tres son caminos complejos en los cuales el poder lleva a cabo juegos y redireccionamientos. Pero cada uno de ellos rescata una parte del maestro que daría sentido a un proyecto para su formación política. Son tres escenarios que se describen brevemente con unos roles que se ponen en consideración para el debate sobre el lugar que ocupa el maestro en una sociedad como la nuestra.

Existen diversos escenarios que le exigen al maestro una posición política trascendente para constituirse en una posición ética y estética ante la vida. Y allí, aunque se legisle, se diseñe y se controle, el maestro tiene la potestad. Treinta niños sentados en sus pupitres constituyen un nodo de poder: el aula. Ahí, la política tiene sentido en tanto que no sólo controla la percepción del mundo de esos treinta niños, sino que convoca a sus familias, a los directivos, a la Universidad a pensar y ‘repensar’ las relaciones que se dan en la escuela.

De ahí que el aula sea un escenario político por naturaleza y la potestad del maestro, el valor po-

lítico de su ejercicio, la razón de ser de todo tipo de políticas que, por diversos medios —entre los cuales se pueden nombrar el currículo, la evaluación estandarizada, los discursos internacionales sobre educación—, pretenden reformar y moldear para no perder control del escenario. Es ahí donde la pregunta para el maestro sobre su dignidad se convierte en un cuestionamiento que no se le hace a su esquema valorativo (escalafón), a su nivel de formación profesional ni a su situación laboral, sino a la ética que tenga frente a la vida y a su quehacer. Es allí donde se instala la lógica del sistema educativo, donde se ha creado la necesidad de mundializar la educación. Sin embargo, tendemos a olvidar que los sistemas educativos estatales nacionales son un producto histórico reciente, propio de cierto grado de desarrollo de nuestras sociedades, y que, pese a las diferencias, son productos relativamente semejantes¹⁷ que no dan cuenta de ciertas particularidades que nos atañen y nos liberan.

Diciendo esto no pretendo desatender otras facetas que constituyen al maestro. Busco ‘recentrar’ el papel político que tiene en su lugar natural, en su ejercicio cotidiano. El Estado, desde que se dio cuenta que tenía poder para producir conocimiento y reproducir cultura, buscó controlar al maestro a través de licencias y aprobaciones, buscó moldearlo para convertirlo en un ser ejemplar al cual se le pudiera obligar a ser compatible con sus necesidades¹⁸. Muchos creen que este tipo de controles se iniciaron con el modelo curricular, pero este modelo viene

¹⁶ Frigerio, *Ibidem*, p. 15.

¹⁷ Narodowski, Mariano. “Educación escolar y crisis del Estado”. En: Frigerio, Graciela y Diker, Graciela (comps.). *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005, p. 41.

¹⁸ Al respecto, revisar Martínez B., Alberto, et. al. *Crónica del desarraigo y escuela, maestro y método*.

desde la Colonia, cuando con prácticas de ‘licenciación’ a través de las cuales se buscaba *legalizar* el oficio para controlar los contenidos. Al parecer, el control es inherente a la condición del maestro.

Pretendo llegar a que al maestro se le dan todo tipo de prescripciones sobre lo que hace: desde la ciencia, desde el currículo, desde el libro de texto, desde la política educativa. Pero lo que hace el maestro debe estar determinado interna y no externamente por quién es, por la posición que asume ante la vida y la manera como se instala en el mundo. En este sentido, varios esfuerzos del magisterio colombiano han demostrado el gran valor que ha tenido para los maestros viajar por el país y reconocerse en sus pares, descubrirse y crearle una inteligibilidad a su quehacer, lejos de particularidades internacionales, de exigencias de estandarización y de determinantes étnicas o regionales.

Cuando leí por primera vez la máxima –introducida por el discurso ‘eficientista’ en la escuela para mejorar su capacidad de medición– “*el currículo es tan sencillo que es a prueba de maestros*”, pensé en lo incontrolable que era el ámbito del aula para el poder instituido. Por ello, la realidad del maestro aparece cuadrículada: el parcelador, el libro de notas y la sá-

ba curricular se convirtieron en rejillas para dar forma a las exigencias de control que se pretenden sobre la escuela. El maestro tiene que reducirse a lo que quepa en los espacios de esta ‘metacuadrícula’, tiene que llevar a cabo su ejercicio por los intersticios que le permite el control. Simultáneamente, a la escuela cada vez se le exigen más tareas, se le impone la resolución de mayores problemáticas, y se le convierte en depositaria de políticas públicas de diversa índole con el fin de resolver prioridades de todo nivel. En este escenario de subordinación, se ha dispersado y confundido al sujeto poderoso que ha perdido el valor de su ejercicio y recita monótonamente mandatos ajenos.

El maestro, paradójicamente, ha sido formado y comprendido para la obediencia con el objeto de hacer posible la emancipación. La pregunta sobre cómo lograrlo en esta disyuntiva, tiene que ver con los otros escenarios políticos que ocupa.

Cuando se oye que la educación no tiene que ver con transmisión de verdades sino con el planteamiento de preguntas, el panorama descrito en el apartado anterior resulta inquietante. Es paradójico proponer a un maestro que asuma la investigación como una opción. El maestro es investigador en tanto que maestro, no

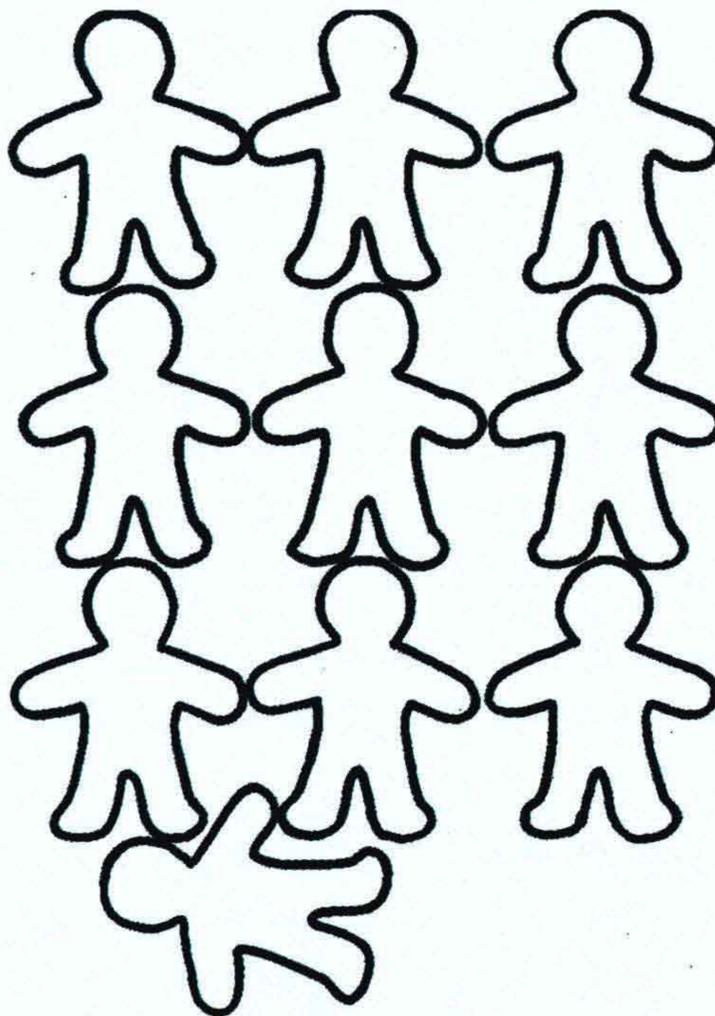


como accesorio de su ejercicio. La investigación es un amplio escenario de empoderamiento en el cual el maestro encuentra su lugar, para sentar unas posiciones frente a lo que pretende dogmatizarle y obligarle. La posición ética de los maestros determina el lugar político que ocupa la ética, entendida como un ejercicio donde el sujeto reflexiona sobre quién es y cómo opera desde ese lugar. Investigar es dar sentido a lo que se hace. Por eso la investigación sobre educación y pedagogía debe pensarse desde los procesos de formación de maestros. Parece que el maestro requiere

de intelectuales para pensar su quehacer, que le eviten la 'molestia'. Pero nadie como el maestro comprende y consigue interpelar la realidad del aula y de la escuela. Por ello, la implementación de modelos externos le ha hecho daño al desarrollo del maestro como investigador. No hay soluciones, sólo preguntas por resolver.

Finalmente, aparece el escenario de la política pública como espacio para el empoderamiento de los maestros. Dado que la función principal de la política será construir una nueva racionalidad de lo público, que se independice de la lógica del mercado e impida sus excesos y suplante sus limitaciones¹⁹, el maestro por sí mismo debe haber conceptualizado y construido su

¹⁹ Norbert Lechner (1995), citado por Narodowski en "Educación escolar y crisis del Estado". En Frigerio, Graciela y Diker, Graciela (comps.), *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005.

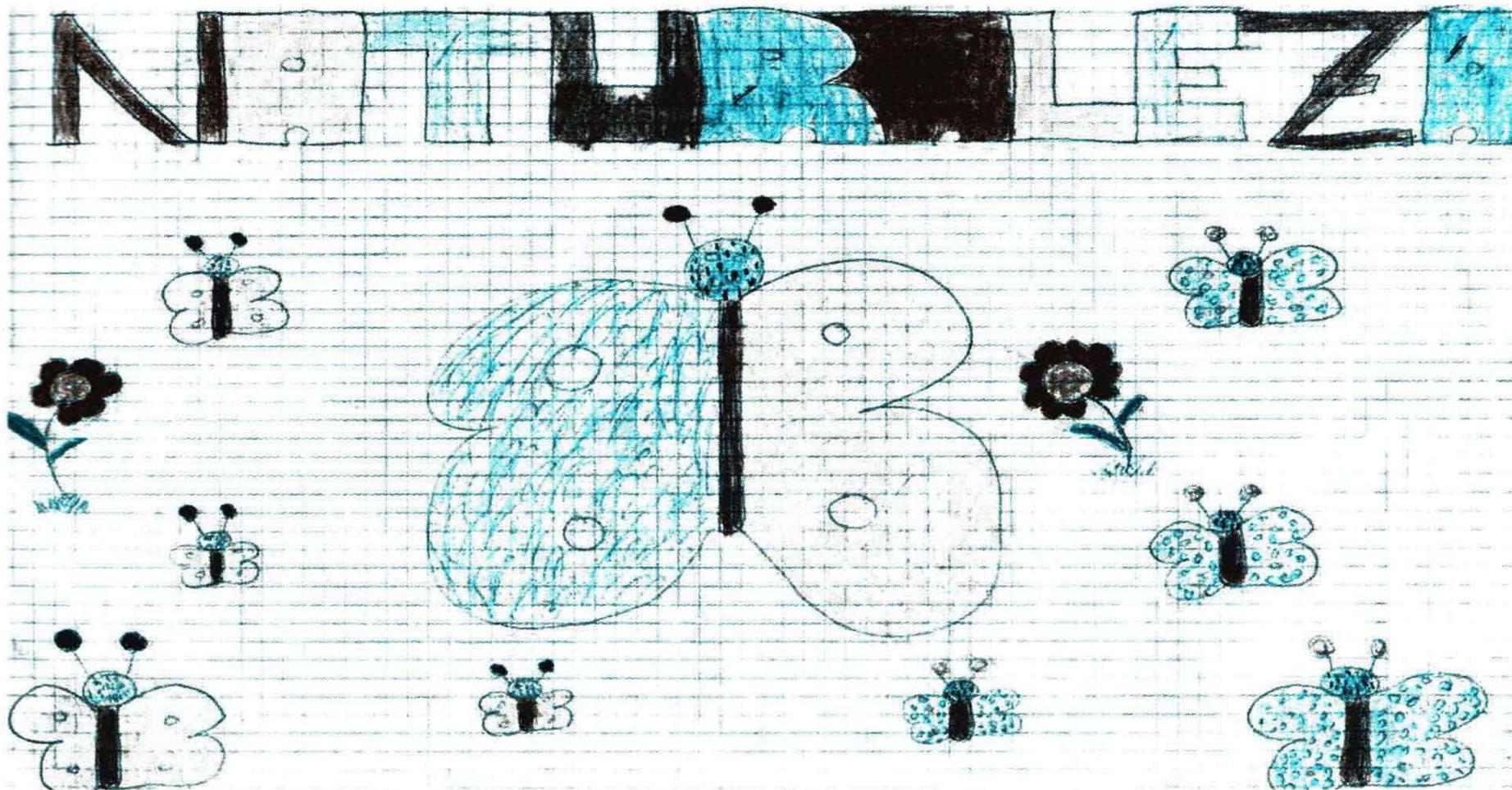


definición de lo público para su defensa. Aquí es necesario aclarar que la competencia de defender el ámbito público no es sólo de los maestros oficiales sino también de los maestros del sector privado. La participación del maestro en la construcción de la sociedad es fundamental en la consolidación de un ámbito público concreto, no determinado por la política internacional.

Sin embargo, el discurso de mundialización de la educación ha deslindado la realidad educativa del territorio y ha buscado la homogenización de las políticas y la estandarización de los procesos. En ese sentido, la política pública educativa, promovida a nivel internacional, ha despolitizado la educación. "*Políticas que ignoran lo político, insisten en poner a las instituciones en bancarrota simbólica, sin propiciar ninguna construcción de un nuevo orden simbólico que las habite y las vuelva otra cosa*"²⁰. El maestro, desde su institucionalidad, debe mantener el polo a tierra entre lo que exige la política internacional y lo que efectivamente se relaciona con las particularidades políticas del territorio y con las relaciones fundamentadas en la realidad.

Pero existe una grave escisión entre el saber de los maestros, la manera como reconocen y reconstruyen la cultura y la realidad, y lo que se define en

²⁰ Frigerio, *ibidem*, p. 20.



la política. Cabe preguntarse si el Estado no ha dado espacios para la participación de los maestros en la construcción de las agendas públicas y si ha subido el volumen a las exigencias hechas a nivel internacional, o si el maestro se ha encerrado en su quehacer, aislándose de un lugar político que lo convoca y lo requiere para reconocer una realidad. Igualmente nos preguntamos por qué el funcionamiento, muchas veces asertivo del saber, en el campo académico, contrasta severamente con la declaración de insuficiencia que nos vemos obligados a hacer cuando pretendemos poner ese saber a jugar en la definición de las políticas públicas en educación²¹.

²¹ Terigi, Flavia. *Collected papers: sobre las decisiones en el gobierno de la educación*. En Frigerio, Graciela y Diker, Graciela (comps.), *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005. p. 59.

Existen instancias, posiciones y retos aún por asumir. Pero para hacer políticas que no renieguen de lo político, es necesario recordar que “la política del conocimiento debe incluir a la política de la justicia y a la política de la memoria”. La estética no es una teoría del arte sino una forma de vivir. La ética es una posición ante el otro, reconocido como otro. Y la enseñanza de valores no reside en contenido alguno, sino en el coraje que tengamos para convertir al mundo en un lugar justo, no sólo bueno para algunos²². Es allí donde se instala el empoderamiento. Y desde allí, ¿cómo hay que recrear la profesión? ¿Qué exigencias nos hace la formación de los maestros en torno al ámbito de lo público y lo político? Ojalá haya en este escrito algunas pistas desde dónde partir.

²² Frigerio, *ibidem*, p. 20.

Bibliografía



Acosta, Fabián. *El universo de la política*, Colegio de La Salle, Bogotá, 1995.

Aguilar Villanueva, Luis F. *El estudio de las políticas públicas*, México, 1992.

Castoriadis, Cornelius. *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa, 1988.

Foucault, Michel. *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, Madrid, Alianza, 1984.

Frigerio, Graciela y Diker, Graciela (comps.). *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2005.

Nietzsche, Friedrich. *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona, Tusquets, 1980.

