IDEOLOGÍA Y ARGUMENTACIÓN: ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO*

Ideology and Argumentation: Critical discourse analysis

William Bermeo D.
Universidad del Valle

RESUMEN

Desde el enfoque conocido como Análisis Crítico del Discurso, el artículo que sigue pone escena dos de los aspectos más relevantes de una investigación realizada entre los años 2003 y 2005, a raíz de la expedición del Decreto 2912 por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
Por una parte, este texto busca mostrar que la Argumentación, bien como Estructura esquemática o bien como Modo de organización del discurso, es uno de los recursos que mejor da testimonio de la movilización de posicionamientos ideológicos. Para el nivel de la argumentación nos apoyamos en Toulmin [1993] y en Perelman y Olbrechts-Tyteca [1989]. Para el nivel de las creencias socialmente compartidas nos servimos de la Teoría multidisciplinaria de la ideología propuesta por van Dijk [1999]. Por otra parte, el texto también busca llamar la atención sobre la manera como los gobiernos colombianos recientes vienen incorporando soterradamente transformaciones de corte neoliberal con el firme propósito de alcanzar al precio que sea la flexibilidad laboral del magisterio.
Palabras clave: análisis crítico del discurso, ideología, actitudes, modelo argumentativo, forma argumentativa.

ABSTRACT

Based on the approach known as the "Critical Analysis of Discourse", this article brings into scene two of the most relevant aspects of a research carried out between 2003 and 2005 that responded to the Law 2912 issued by the "Ministerio de Educación Nacional de Colombia".
On one hand, this text aims to show that argumentation, either as schematic structure or as organizational array of discourse, is one of the resources that best testifies the mobilization of ideological positionings. For the level of

* **Recibido** Marzo de 2008; **aprobado** Junio de 2008.

argumentation we find support in Toulmin [1993] and Perelman & Olberchts-Tyteca [1989]. For the level of socially shared beliefs, we use the Multidisciplinary Theory of ideology proposed by van Dijk [1999]. On the other hand, the text also aims to point out the way recent Colombian Governments have hiddenly been incorporating neoliberal trasnformations in order to reach, no matter the cost, the labour flexibility of teachers.
Keywords: critical analysis of discourse, ideology, attitudes, argumentative model, argumentative form.

1. Introducción

El día 31 de diciembre del año 2001, el Ministerio de Educación Nacional expidió el Decreto 2912, mediante el cual estableció el Nuevo Régimen Salarial y Prestacional, de Reconocimientos y Estímulos para Profesores universitarios. Este decreto promulgado de manera subrepticia en aquella fecha cuando los docentes se encontraban en temporada de vacaciones y cuyos estatutos modificaban los del Régimen anterior, el 1444, no sólo fue fruto de la decisión arbitraria y unilateral del ente gubernamental, en cabeza de su ministro Francisco José Lloreda, sino que igualmente contravino tanto la Ley 30 de 1992, la Ley 04 del mismo año y la misma Constitución Política.

En este sentido y como era de esperarse la reacción por parte del sector profesoral universitario oficial en contra del reciente Régimen no esperó y, de hecho, así sucedió. En efecto, entre las instituciones estatales de Educación Superior que lideraron la resistencia para defender derechos previamente adquiridos y contenidos, tanto en las leyes ya mencionadas como en la Carta Magna Nacional, emergió en escena la Universidad del Valle. Desde ella se impulsaron movimientos y procesos que también contribuyeron a que finalmente el Ministro de Educación dialogara directamente con los docentes, más exactamente con los representantes profesorales, concertara con ellos, derogara el Decreto 2912 y, en últimas, consensuara en torno a la formulación del Decreto 1279, de junio de 2002 cuya vigencia aún prevalece.

Entonces, la situación anteriormente descrita fue importante porque puso en escena el estado de conflicto que se suscitó entre el Grupo de Profesores Universitarios Oficiales[1] y el Ministro de Educación Nacional quien, como miembro oficial, representaba no sólo a la Institución Ministerio de Educa-

[1] Para el caso concreto de esta investigación el Grupo de Profesores Universitarios del Estado estuvo representado por el Comité Coordinador de las Representaciones Profesorales de la Universidad del Valle (CORPUV). Básicamente fueron dos las razones: la primera, CORPUV fue una de las agremiaciones que a nivel nacional lideró la movilización en contra del

ción, sino también a lo que aquí denominamos Grupo Gubernamental o Grupo de Gobierno. En tanto que toda ideología es ideología de grupo, entonces el primero defendía una ideología profesional y el segundo una ideología neoliberal.

En breve, entre estos dos oponentes sociales se libró una lid que involucró discusiones de carácter jurídico, político, económico y educativo, definidas, en el fondo, por orientaciones de naturaleza ideológica, las cuales, a su vez, se dirimieron en el campo de la comunicación discursiva y en especial desde uno de sus niveles, a saber: la Argumentación. Pero igualmente la investigación tomó como referencia el Análisis Crítico porque importaba ir más allá de la mera observación, descripción sistemática y explicación de estructuras discursivas. Ante todo, interesaba más bien comprender y dilucidar, a través del análisis argumentativo e ideológico, aquellos problemas de naturaleza social, política o cultural o aquellos derivados del ejercicio del poder.

Para redondear, si bien la investigación tomó como referencia el Decreto 2912, no obstante en ningún momento el objeto de estudio como tal lo constituyó el decreto mismo, sino, dos series de documentos específicos, uno para cada grupo, mediante los cuales aquellos sectores oponentes sociales desplegaron creencias evaluativas bien para expresar explícitamente sus distintos posicionamientos o bien de manera implícita para ocultarlos.

Así las cosas, dos fueron los objetivos a los que apuntó la investigación: el primero, identificar las creencias ideológicas y las creencias actitudinales, con sus respectivos propósitos, que fueron desplegadas a través de formas argumentativas; el segundo, poner de manifiesto las formas argumentativas más relevantes que fueron movilizadas bien para exhibir, o cuestionar, o rechazar, o legitimar u ocultar problemas políticos, económicos, sociales o contradicciones, o intereses, o conflictos o relaciones de poder y dominio, desde luego, en cada uno de los 'paquetes' objeto de análisis.

Para dar cuenta de lo anterior, el itinerario que proponemos es el siguiente: en la primera sección hacemos alusión a algunas referencias teóricas; en la segunda, exponemos el procedimiento metodológico; en la tercera, presentamos una selección del análisis de la muestra; en la cuarta, ofrecemos algunos resultados significativos y en la última registramos la conclusión.

2912; la segunda, que a través de los informes divulgados por CORPUV se movilizaron Principios Básicos que hicieron referencia a creencias socialmente compartidas por el Grupo Profesoral, tales como la defensa de la Educación Pública Superior, y con ella la Autonomía Universitaria y la Dignidad de la Carrera Profesoral Universitaria.

2. Algunas referencias teóricas

Tres fueron los lineamientos teóricos que sustentaron la investigación. Así, una primera instancia la constituyó la Teoría de la enunciación, edificada a partir de los cimientos conceptuales instaurados por Bakhtine y Benveniste. Entre otros aportes esta teoría nos permitió dar cuenta de la categoría Situación de Enunciación. Un segundo referente teórico nos remitió al Análisis Crítico del Discurso (ACD) en especial a las orientaciones guiadas por van Dijk y Fairclough. Finalmente la tercera orientación aludió a algunos planteamientos de Perelman-Olbrechts-Tyteca y Toulmin sobre Argumentación. Sin embargo, para propósitos específicos de este artículo sólo referimos las dos últimas y ciertas categorías de análisis correlatas a éstas.

2.1 Análisis crítico del discurso

Este enfoque teórico, dentro de los estudios del discurso, fue abordado principalmente desde los trabajos que orientan van Dijk [1999], [2000ª], [2000b] y Fairclough [2000]. Con éste, el ACD cobró relevancia porque además de considerar tal enfoque como una forma de intervenir en las prácticas sociales y en las relaciones sociales señala que lo característico del ACD es que toma partido en pro de los grupos oprimidos, en contra de los grupos dominantes; que lo que es propio del ACD es que tiene como propósito principal develar la carga ideológica y las relaciones de poder subyacentes en los modos particulares de uso del lenguaje, esto es, lograr que éstos se vuelvan más transparentes por cuanto en la mayoría de los casos no resultan ser diáfanos al común de las personas (*Op. Cit.*:368). Con aquél, el ACD tomó importancia porque es imperativo que el estudioso crítico no se limite sólo a observar meramente los vínculos entre el discurso y las estructuras sociales, sino que se proponga ser también objeto de cambio. De acuerdo con van Dijk [1999], p. 49, el analista crítico debe comprometerse con los temas y fenómenos que estudia, como quizás puede suceder siempre que se estudian cuestiones tales como la dominación, la opresión política, económica o ideológica. En estas circunstancias, el analista crítico explicita su posición social y política, tomando partido y participando activamente con el fin de poner de manifiesto, develar o cuestionar aquellos fenómenos.

2.1.1 Teoría multidisciplinaria de la ideología

Desde este horizonte multidisciplinario, las ideologías son definidas con un sentido general, no peyorativo y no necesariamente como ideas falsas o distorsionadas. A diferencia de los enfoques clásicos de la ideología que descuidan la comprensión de la naturaleza socio-cognitiva y las funciones de las ideologías y cómo están relacionadas con su expresión y reproduc-

ción en el discurso, el multidisciplinario, por el contrario, está representado por un análisis de la ideología en términos de la triada Cognición-Sociedad-Discurso.

Componente cognitivo. Desde este componente, van Dijk explica las ideologías en términos de creencias y sistemas de creencias en nuestra mente, lo cual no implica que ellas sean sólo mentales. Las ideologías también están compartidas socialmente por grupos específicos y relacionados con estructuras sociales. De un modo similar –dice él– que las creencias no son sólo personales ni siempre 'emergen' espontáneamente como productos de la mente individual. Más bien, muchas de ellas son adquiridas, constituidas y modificadas socialmente, a través de prácticas sociales y la interacción en general, por medio del discurso y la comunicación en particular (*Op. Cit.*:44).

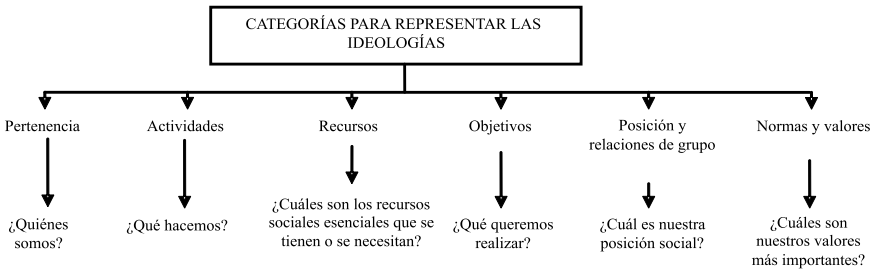
Puesto que hay muchos tipos de creencias socialmente compartidas (conocimientos, actitudes, valores) algunas de las cuales no son tampoco ideológicas, van Dijk propone que las ideologías son creencias abstractas, generales que subyacen a otras creencias sociales. En este sentido, son como axiomas básicos del sistema de representaciones sociales compartido por un grupo. En suma, las ideologías son las creencias sociales generales y abstractas compartidas por un grupo, y que controlan u organizan el conocimiento y las opiniones (actitudes) más específicas de un grupo (*Ibíd.*:72)

Ahora, como las opiniones que constituyen una ideología son tan generales y abstractas, por lo mismo ellas organizan conjuntos de opiniones sociales de grupo con respecto a un dominio específico, esto es, *actitudes*. Así, esta categoría jugó un papel preponderante en nuestro trabajo investigativo, y por ello aquí son definidas como conjuntos específicos, organizados, de creencias evaluativas compartidas con respecto a un dominio específico (*Ibíd.*: 53,65,393). Así por ejemplo, sobre el dominio concreto *desigualdad en el poder político* se pueden expresar opiniones, esto es, creencias evaluativas que pueden dar cuenta de una actitud negativa o prejuiciosa.

Otras dos categorías fundamentales, tomadas en cuenta fueron la de *Valores* y la de *Esquema ideológico de grupo*. Los valores desempeñan un papel central en la construcción de las ideologías; son compartidos, conocidos, y aplicados por los miembros sociales en una gran variedad de prácticas y contextos. Ellos monitorean las dimensiones evaluativas de las ideologías y las actitudes. En otros términos, las opiniones sociales básicas se constituyen a partir de los valores cuando se aplican a áreas y cuestiones específicas en la sociedad. El esquema ideológico, por su parte, es un formato que recoge las subcategorías de pertenencia, actividades, objetivos, valores/normas, posición y relaciones de grupo y recursos. La razón de ser

de este formato estriba en que usualmente entre grupos con distintos intereses, están implicados conflictos sociales y por ende, es decisivo conocer cómo los miembros de un grupo se ven así mismo y cómo ven a los otros.

Figura 1. Esquema ideológico de grupo



Componente social. Mediante el componente social van Dijk muestra que las condiciones y funciones de las ideologías no son sólo mentales, sino también sociales, políticas, económicas y culturales; le interesa hacer notar que las ideologías están asociadas con intereses, luchas y conflictos de grupo: se les puede utilizar para lograr la hegemonía, para ocultar la desigualdad social, para legitimar el poder y la dominación, o para oponerse a todo esto mismo. Es claro, pues, que las ideologías son parte de la estructura social y que, por ende, en ocasiones se les emplea para exhibir y controlar las relaciones de poder y dominación entre grupos, clases sociales e instituciones. En breve, las funciones sociales de la ideología están ligadas a las propiedades de los grupos. Representan la identidad y los intereses del grupo, definen la cohesión y la solidaridad del grupo, y organizan acciones e interacciones conjuntas que llevan a cabo óptimamente los objetivos del grupo.

Dentro de este componente, dos categorías merecen ser precisadas: la de *grupo ideológico* y la de *instituciones*. Con respecto a la primera digamos que si bien es cierto que sólo los grupos pueden desarrollar ideologías o que todas las ideologías están basadas en grupos, no menos cierto es que no todos los grupos sociales desarrollan una ideología subyacente. No todo grupo social es pues un grupo ideológico: una manifestación estudiantil puede estar fundamentada en criterios ideológicos, pero no toda manifestación necesita ser un grupo ideológico. Por lo tanto, un grupo social debe ser más o menos permanente, relativamente organizado e institucionalizado y reproducido por el reclutamiento de miembros sobre la base de la identificación de propiedades específicas (*Ibíd.*: 187). Por lo mismo, un grupo tiene una ideología si al menos algunos o la mayoría de los miembros comparten al menos algunas o la mayoría de las proposiciones ideológicas medulares (*Ibíd.*:192). Con respecto a la segunda señalamos con este mismo autor

(*Ibíd*:235) que las instituciones u organizaciones son, de muchas maneras, la contrapartida 'práctica' o social de las ideologías. Esto es, del mismo modo en que las ideologías organizan la cognición de grupo, las instituciones y las organizaciones organizan las prácticas y a los actores sociales. Las instituciones pueden coordinar objetivos y acciones comunes, proveer o distribuir recursos y otras condiciones y restricciones.

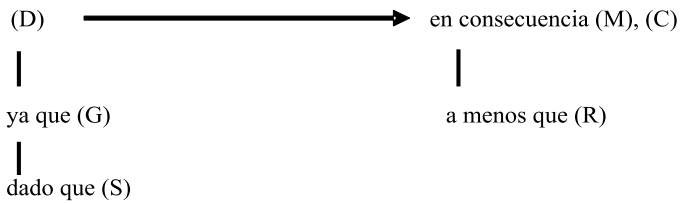
2.2 La argumentación

La investigación privilegió la argumentación sobre cualquier otra estructura del discurso porque no cabe duda que ésta implica una forma específica de interacción ante la presencia de discrepancias o disputas. Como dice Silvestri (2001:31), tanto en la participación en distintas instancias de la vida pública como en el ámbito privado, la argumentación ofrece una alternativa a las formas directas de la imposición o de la violencia, para de este modo resolver situaciones problemáticas en las que no existe consenso. Igualmente aceptamos con Díaz (2002:1) que el hombre vive inmerso en un contexto argumentativo; que la argumentación hace parte de su mundo; que no hay conversación, discusión, declaración u opinión en la que no subyazca un esfuerzo por convencer.

2.2.1 Esquema argumentativo de Toulmin

Les ussages de l'argumentation de Toulmin [1993] junto con la *Nouvelle Rhétorique* de Perelman y Olbrechts-Tyteca [1958] constituyen los puntos decisivos del estudio contemporáneo de la argumentación. Estos estudios –suele decirse– fueron el inicio hacia una visión de interacción de los argumentos y el alejamiento de la lógica formal.

Figura 2. Esquema Argumentativo de Toulmin



D: datos, pruebas, argumentos.
C: conclusión, tesis, pretensión.
G: garantías, Ley de paso.
S: soportes, respaldos.
R: restricciones.
M: modalidad.

El modelo argumentativo de Toulmin está más próximo a las argumentaciones reales, propias de situaciones sociales que a las artificiales propias del formalismo lógico. Bien acierta Díaz (2002) cuando señala que su modelo va más allá de los postulados de la lógica bivalente porque éstos son insuficientes e inadecuados para abordar las variadas formas de argumentación en las disciplinas que no se acomodan a la rigurosidad lógico-formal. En este sentido, el modelo toulminiano difiere de una descripción clásica de la argumentación en que no centra su atención en las relaciones formales entre las partes de un argumento, sino en las relaciones funcionales.

En breve, Toulmin parte del postulado según el cual una de las actividades esenciales de los seres humanos es razonar, brindar fundamentos para certificar que las acciones, los pensamientos y los dichos son pertinentes. Las situaciones o los problemas a partir de los cuales se argumenta pueden sobrevenir por distintos motivos y por ende, el razonamiento cambia según las situaciones. Entonces, quien participa en una argumentación muestra su razonabilidad o su falta de razonabilidad por las maneras en que se conduce y responde a las razones ofrecidas a favor o en contra. Sin embargo, hay algunas cuestiones que permanecen estables y ello tiene que ver con la estructura de los argumentos, los elementos que lo conforman, las funciones que cumplen y cómo estos se relacionan entre sí. Otra cuestión tiene que ver con la fuerza de los argumentos, la intensidad y las circunstancias que rodean a su presentación.

2.2.2 Formas argumentativas: Perelman y Olbrechts-Tyteca

En *l'argumentation dans la comunication* [1996], p.39, Breton se pregunta ¿qué designa exactamente el término Argumento[2]? Su respuesta invita a distinguir entre dos niveles de definición habitualmente confundidos; a saber: el del contenido del argumento, las tesis y el del continente del argumento, el 'molde argumentativo', que da forma a la tesis propuesta. Así por ejemplo, cuando se habla del 'argumento por la ilustración', esta expresión no designa otra cosa que la forma específica en la cual una tesis defendida puede ser 'vaciada' (*Op. Cit.*:40). Entonces, para el caso concreto de nuestro quehacer entendemos por forma argumentativa el término argumento en su acepción técnica, es decir, aquello que sirve para designar un 'molde' o una 'forma' argumentativa dada y no al conjunto 'conclusión más premisas'.

En este orden de ideas, cuando Perelman y Olbrechts-Tyteca hablan de Técnicas argumentativas, nosotros preferimos hablar de Formas argumentativas. Como se sabe, estos autores proponen una clasificación de tales

[2] No se debe olvidar que por tradición o por consenso se ha denominado argumento a la conjunción de premisas y conclusión.

técnicas en tres grupos: los argumentos cuasilógicos (*Op. Cit.*: 303), los argumentos basados en la estructura de lo real (*Op. Cit.*:402) y los argumentos que fundan la estructura de lo real (*Op. Cit.*: 536).

3. Metodología

3.1 Recolección de la información

Desde el momento en que de manera conjunta los docentes universitarios oficiales pusieron en tela de juicio la expedición del Decreto 2912, afloró toda una serie de textos escritos en los que de lado y lado tanto el grupo profesoral como el grupo de gobierno acudieron a la argumentación razonada con el fin de cuestionarse y replicarse mutuamente.

En estas circunstancias, la información recolectada se consiguió entre enero de 2002 y junio 19 del mismo año. Esta última fecha tuvo que ver con el hecho de que el Decreto 2912 fue derogado y a contrapelo expedido el Decreto 1279. En estos meses, el grupo profesoral emitió 19 informes, productos de cada asamblea realizada. Palabras más palabras menos, mediante éstos se daba cuenta del estado del movimiento emprendido en contra del 2912, del estado de las negociaciones con el Ministerio de Educación Nacional y de las actividades a emprender para fortalecer el proceso. Por su parte, el grupo de gobierno se valió del género discursivo Prensa escrita.

Así, en un primer caso, el MEN acudió al género textual 'Propaganda publicitaria' y en un segundo, al género 'Entrevista'. Mediante el primero, el MEN en asocio con el ICFES divulgaron en el Diario El Tiempo de la ciudad de Bogotá, diario netamente gobiernista, una amplia página titulada "Puntos a favor para todos[3]" en la que legitimaban la acción emprendida, esto es la expedición del 2912, el cual reformaba al 1444 que hasta el momento venía rigiendo. Mediante el segundo, el Ministro de Educación de aquél entonces, concedió una entrevista al diario El País de la ciudad de Cali, periódico de su familia, titulada "Había que acabar con la feria del punto[4]" y destinada a deslegitimar el Decreto 1444.

3.2 Procedimiento para el análisis de la muestra

El paso inicial que dimos para abordar el análisis de la muestra representativa consistió en identificar la situación de enunciación que cada uno de los grupos propuso; el paso siguiente nos llevó a identificar los valores o los principios básicos medulares que compartieron los miembros de los grupos

[3] Publicada el 20 de enero de 2002.
[4] Publicada el 17 de febrero de 2002.

propuestos o en su defecto los principios y los valores que cada grupo le atribuía al otro. En breve, hablamos de 'compartir', porque en algunos casos los textos analizados dejaron entrever que el 'grupo' aceptó explícitamente determinados valores o núcleos ideológicos con respecto a los cuales sus miembros se cohesionaban. Pero hablamos de 'atribuir' porque en la pugna argumentativa librada estos grupos oponentes se asignaron y se enfatizaron creencias ideológicas que en ningún caso, posiblemente, el otro estaría dispuesto a admitir. Por lo tanto, para constatar tales asignaciones o creencias acudimos a fuentes distintas a la muestra representativa.

Soslayada la situación anterior, el tercer paso optó por proponer un esquema ideológico básico para cada grupo (*Vid*. van Dijk [1999], 96) compuesto por una serie de categorías que permitiera reconocer la organización interna de las creencias ideológicas del respectivo grupo.

El cuarto paso nos llevó al esquema argumentativo propuesto por Stephen Toulmin, para mediante la formulación de variadas relaciones argumentativas poner en escena los sistemas de creencias socialmente compartidos que cada una de éstas dejaban vislumbrar. Entonces, de acuerdo con los componentes del modelo toulminiano (datos, modalidad, conclusión, garantía, soportes y restricciones) los posicionamientos ideológicos o las creencias actitudinales aparecieron bien en la Conclusión (C), bien en los datos (D), bien en la Garantía (G) o bien en cualquiera de los otros elementos opcionales que hacen parte del dispositivo argumentativo. El hecho de que la formulación de la relación argumentativa resultara más sencilla o más compleja dependió de los puntos de vista o proposiciones desplegadas en los textos objeto de análisis. A su vez, cuando en la formulación de las distintas relaciones argumentativas se acudió a las comillas se significó que los datos fueron tomados literalmente; por el contrario, cuando éstas no se emplearon fue porque se apeló a su reconstrucción, pero en la que se proporcionaron interpretaciones lo más cercanas al texto de origen. Esta última consideración se hizo más que todo a raíz de la entrevista realizada al Ministro de Educación Nacional.

Por otra parte, el análisis de cada relación argumentativa incluyó un análisis conjunto tanto en términos ideológicos como en términos argumentales, esto es, que la explicitación de tal o cual creencia ideológica o actitudinal se hizo mediante la recurrencia de tal o tal forma argumentativa que la relación argumentativa evidenciaba.

4. Apartes del análisis de la muestra

Para una breve presentación del análisis de los textos, sólo retomamos dos pasos. Mediante el primero explicitamos los principios básicos que subyacen tanto a la ideología neoliberal como a la ideología profesional. Me-

diante el segundo, ofrecemos algunas de las relaciones argumentativas, con su respectivo análisis ideológico y argumentativo.

4.1 Principios: ideología neoliberal

Antes que todo, precisemos que los fundamentos subyacentes de la ideología neoliberal, en lo que concierne al ámbito colombiano, vienen siendo promovidos, de manera implícita, desde finales de la década de los ochenta (Sarmiento [2003], p. 36) y continuados por los gobiernos de turno, sin excepción alguna. Si bien estas políticas neoliberales han sido aplicadas en los diferentes ámbitos de la inversión social, no obstante es en el de la salud y en el de la educación donde se evidencian los mayores impactos.

Para el propósito que nos atañe, el gobierno de referencia lo constituyó el del presidente Andrés Pastrana A. (1998-2002) y el dominio social, la educación universitaria estatal. Así las cosas, acotemos aquí que el Grupo ideológico lo representó el gobierno del presidente Pastrana; las creencias sociales, aquellas que él y su equipo sustentaron y que giraban en torno a principios neoliberales; la institución desde la cual reprodujeron sus principios, el Ministerio de Educación Nacional y el ámbito sobre el cual recayeron las prácticas ideológicas institucionales, la universidad pública.

Puesto que de acuerdo con van Dijk (1999:129) las ideologías dominantes tienden a ser implícitas, negadas o consideradas como naturales por los miembros del grupo, aceptemos con Estrada [2002], "Prólogo", que los diseños institucionales de la política educativa colombiana reciente están inspirados en las formulaciones teóricas del llamado pensamiento único (neoliberal-institucional) e incorporados en la agenda de los organismos de regulación económica supranacional (BM, FMI). Estos diseños apuntan a la configuración de un nuevo marco regulatorio que propicia la organización de la educación estatal bajo los siguientes principios:

- La educación como mercancía.
- Competencia por los recursos entre las instituciones públicas y las privadas.
- Estimulación de la privatización.
- Redefinición de la responsabilidad del estado frente a la educación pública[5].

[5] Lo anterior significa que en los dos textos periodísticos a los cuales acudió el grupo gubernamental estas proposiciones medulares no se explicitan, sino que más bien se parece asumir las creencias ideológicas del Grupo profesoral, pero de un modo muy moderado. Incluso, todo parecería indicar que ambos grupos ideológicos compartían ciertos principios y valores, en tanto que ambos giraban en torno al mismo núcleo, a saber, la educación superior oficial.

4.2 Principios: ideología profesional

Los valores y principios que monitorean las dimensiones evaluativas de la ideología y actitudes del grupo profesoral se encuentran registrados en la Carta Magna colombiana, en la Ley 30 de 1992 y en la Ley 4 del mismo año. Así, de la primera destacamos el artículo 53, el 215, el 15, numeral 19, literal e y el artículo 69, los cuales tienen que ver, palabras más palabras menos, con el Régimen salarial y prestacional de los empleados públicos y con la Autonomía universitaria. La segunda, organiza el servicio de la educación superior y la tercera, prescribe, también, el Régimen salarial y prestacional de los empleados públicos.

En breve, algunos de los principios defendidos por el grupo de los profesores universitarios oficiales son:

- La educación es un servicio público cultural.
- La autonomía universitaria.
- La calidad del servicio educativo.
- La libertad de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.
- El respeto a los derechos adquiridos de los servidores del estado. En ningún momento se podrán desmejorar sus salarios y sus prestaciones sociales.
- La concertación como factor de mejoramiento de la prestación de los servicios por parte del estado y de las condiciones de trabajo.
- La dignidad de la carrera profesoral universitaria estatal.
- La defensa de la educación superior pública.
- La productividad académica como factor salarial.

4.3 Relaciones argumentativas

4.3.1 Grupo gubernamental

Texto: "Puntos a favor para todos"

Conclusión

La reforma del Decreto 1444 no fue fruto de la decisión arbitraria y unilateral del Ministerio de Educación Nacional

Datos

- La reforma del Decreto 1444 comenzó hace cinco años.
- La comunidad educativa participó en distintas etapas, bien a través de estudios o dando recomendaciones para superar las deficiencias que el decreto tenía en su aplicación y en su concepción.

- La reforma se inició con la Comisión para el desarrollo de la Educación Superior (Comisión de los 40) constituida por el MEN en el año de 1996.
- En el año de 1997, el Consejo Nacional de Educación Superior –CESU– recogió las recomendaciones de la Comisión para el desarrollo de la educación superior y reconoció la existencia de laxitud e ilegalidad en más de una institución en la aplicación del Decreto 1444.
- Como consecuencia, COLCIENCIAS y el ICFES contrataron un estudio de evaluación de la aplicación y de la estructura del decreto, en el cual se encontraron aciertos y desaciertos en la aplicación y estructura del mismo, predominando los abusos, con efectos financieros nefastos para la viabilidad de muchas universidades públicas.
- En 1999 se publicó el libro "Análisis y evaluación del 1444", con el informe final consolidado, el cual fue ampliamente divulgado entre las universidades y en el país.
- En julio de 1999 se discutieron los resultados del estudio, en el cual participaron vicerrectores de universidades, académicos, directores de Oficinas de Planeación de universidades y representantes de las agremiaciones de profesores universitarios.
- Los profesores agremiados en la Federación Nacional de Profesores Universitarios participaron tanto en la Comisión para el Desarrollo de la Educación Superior como en el CESU respectivo. También produjeron una crítica del análisis elaborado por COLCIENCIAS, que fue estudiada por los expertos. De los nueve puntos planteados por los docentes, seis se tuvieron en cuenta para la elaboración y redacción del Decreto 2912.
- Para los profesores era importante por ejemplo, eliminar los puntos por cargos administrativos, y también suprimir las inequidades entre áreas del conocimiento. Recomendaron además establecer mecanismos de evaluación de la producción intelectual por medio de pares externos, que fueran rigurosos y justos. Igualmente solicitaron la unificación de criterios sobre producción intelectual, y como punto fundamental sugirieron el estímulo a la docencia.
- Durante los dos años que duró el proceso de elaboración, bajo la dirección del MEN y el ICFES, hubo participación permanente del Ministerio de Hacienda, Departamento Nacional de Planeación, COLCIENCIAS, el Departamento Administrativo de la Función Pública, y la Secretaría Jurídica de la Presidencia de la República.
- Cuando el proyecto alcanzó un grado de madurez, se presentó a la discusión en un Taller de dos días en Armenia [...] a expertos profesores de seis universidades públicas, representantes de la Comisión

Nacional de Doctorados y Maestrías, del Consejo Nacional de Acreditación, COLCIENCIAS y el CIDE. [...]. De la reunión surgieron numerosas críticas y observaciones que fueron incorporadas al texto definitivo.

- El proyecto de decreto se pudo además consultar por Internet en los meses previos a su expedición, y sobre él llegaron sugerencias que fueron incluidas, de ser pertinentes.

Primero que todo precisemos que la formulación de la tesis en esta relación argumentativa en ningún momento aparece explicitada en parte alguna en este documento que aparece titulado "Puntos a favor para todos", sino que más bien es producto de la inferencia que hemos hecho del análisis de los datos. Por lo mismo, indiquemos, en segunda instancia, que tal conclusión representa llanamente la voz implícita de las instituciones ICFES y MEN. En tercera instancia agreguemos, que mediante esta voz institucional conjunta se expresa una creencia evaluativa destinada a legitimar tanto a las instituciones ICFES-MEN como a la acción llevada a cabo, esto es, la reforma del Decreto 1444.

Ahora bien, el análisis conjunto de los datos esgrimidos como razones nos llevan a postular categóricamente que el hecho de que ellos hayan sido expuestos de manera diacrónica, lineal, secuencial y sistemática no tiene otro propósito que el de poner de manifiesto su fuerza argumentativa, esto es, intentar mostrar de manera irrefutable que la reforma del Decreto 1444, y por ende la expedición del 2912 responden al fruto de un consenso. Por eso, el garante o Ley de paso, por supuesto implícita, no hace más que indicar que si el Decreto 1444 fue reformado y que en tal reforma participaron tanto miembros del Ministerio de Educación Nacional como representantes de la comunidad universitaria estatal, entonces es claro que para nada tal decisión pudo ser unilateral y arbitraria. En otras palabras, el garante lleva a hacer pensar que la reforma del Decreto 1444 fue fruto de una decisión bilateral y concertada.

Si bien como dice Breton [1996], p. 26, la argumentación no tiene por objetivo hacer compartir una información, sino una opinión, no obstante habrá que señalar que en ciertos casos, determinados enunciados informativos, cuando la situación de comunicación lo permite, pueden constituirse como elementos de una argumentación (*Ibíd.*:27). Esta situación se evidencia claramente en la relación argumentativa que estamos abordando, pues aunque los datos esgrimidos son de por sí datos informativos (hacen saber algo), aún así, el rol que cumplen está destinado a fundamentar un "proceso histórico" que en últimas es el que sustenta el hecho según el cual la refor-

ma del Decreto 1444 no se hizo de manera arbitraria y unilateral por parte del Ministerio de Educación, sino de manera consensuada.

Luego, si como hemos dicho los datos informativos cumplen una función argumentativa en la relación que estamos analizando, entonces es menester que se pongan en escena las formas argumentativas más representativas que éstos encierran. Ciertamente, lo que podemos postular es que en conjunto se evidencia el empleo de una argumentación bien por la división o bien por la dirección, correlacionadas con la argumentación por los valores concretos. La recurrencia a la forma por la división se hace notoria cuando se descompone históricamente el dato que refiere los cinco años que duró el proceso de reforma del Decreto 1444; pero forma argumentativa que en cierta forma también incluye la presencia de la enumeración. La recurrencia a la dirección se hace evidente en la medida en que gradualmente se señalan las etapas que condujeron a la expedición del Decreto 2912. Por lo que concierne a los valores concretos, el de la concertación atraviesa transversalmente todos los datos, pues todo el tiempo se enfatiza que representantes de la comunidad educativa, tanto del MEN como del sector profesoral universitario estatal participaron en el análisis y discusión del 1444 y en la formulación del 2912.

Llama la atención que al llevar el valor 'concertación' al plano del análisis ideológico, éste no sólo es empleado por las instituciones ideológicas MEN e ICFES para exaltarlo como un principio que hace parte de su sistema de creencias, sino que igualmente es utilizado para intentar hacer presuponer que si el grupo ideológico profesional participó en un proceso de acuerdo fue porque reconoció que el Decreto 1444 tenía deficiencias en su concepción y en su aplicación; que más de una institución universitaria estatal procedía de manera laxa e ilegal en la aplicación del decreto, y que los abusos en los cuales incurrieron muchas universidades públicas traían efectos financieros nefastos para su viabilidad.

Texto: "Había que acabar con la feria del punto"
Conclusión

En el régimen 2912 se señalan productos académicos homogéneos para evitar los abusos que se dieron con el 1444.

Datos

- Con el 1444 cada universidad definía los productos académicos [...] susceptibles de recibir puntos salariales y su valor en puntos. En el nuevo decreto se señalan a nivel nacional todos los productos académicos con su respectivo valor, para que sean modelos iguales y no distintos.

- Con el 1444 fue la "feria del punto", donde muchos profesores estaban más interesados en sumar puntos que en producir bien.
- Mientras con el 1444 se reconocía la productividad de los profesores sin mayor rigor académico, con el 2912 también se reconoce la productividad académica, pero a través de la evolución de pares académicos externos. Ello va a acabar con las roscas y se va a imprimir seriedad a la evaluación de los trabajos.
- Con el 2912 no se acaba el reconocimiento a la productividad académica, pero los puntos salariales de por vida que reciban los profesores universitarios no son regalados, sino merecidos.

El Garante implícito que presupone esta relación argumentativa es que la definición de un Criterio homogéneo para las universidades estatales, en cuanto a la evaluación de los productos académicos que pueden recibir puntos salariales, evita el abuso y la ilegalidad en la que usualmente caía cada universidad cuando aplicaba un criterio particular.

Entonces, si inicialmente pasamos al esfuerzo de análisis argumentativo, encontramos que por un lado se acude a la forma argumentativa Nexo causal, pues se busca hacer notar de que si en el 2912 se prescriben productos académicos homogéneos, entonces esta medida aparece como una consecuencia o como un efecto que tiene por causa los abusos que se cometieron cuando se hizo una mala aplicación del 1444. Pero por otro lado, también se puede observar que se recurre a la forma cuasilógica de la Comparación, pues al confrontar el 2912 con el 1444, se evalúa un decreto por relación al otro para así mostrar lo positivo del primero y lo negativo del segundo.

Ahora bien, al llevar esta relación argumentativa al plano de las creencias ideológicas se detecta que en ésta se moviliza otra vez más el principio ideológico de la ideología profesional según el cual la productividad intelectual de los docentes universitarios debe estar ligada al salario. Sin embargo, aunque el Ministro de Educación Nacional expresa que el nuevo decreto respetará este fundamento, no obstante nuestra opinión es que él, en tanto que portavoz del grupo de gobierno del cual es delegatario, en tanto que participante en rol profesional que frecuentemente no 'habla por sí mismo', sino como representante de una institución u organización (van Dijk [1999], 231), manifiesta mediante sus puntos de vista frente al 1444, frente a ciertas universidades y por ende, frente a 'muchos profesores' no sólo una *actitud denigrante* contra el profesorado universitario estatal ante la opinión pública, sino también una *actitud fiscalista*. Lo que no deja ver el Ministro de Educación es que con el 1444 se organizó el Comité Nacional de Asignación de Puntaje, que él mismo presidía y por lo tanto que si cometieron fallas en la aplicación del 1444 era su deber corregirlas.

4.3.2 Grupo profesoral

Texto: CORPUV. Informe Nº 5

Conclusión

El tristemente célebre Decreto 2912, firmado con el mayor sigilo, en una fecha demasiado sospechosa y acompañado de una propaganda ambigua y contradictoria es un golpe a la carrera profesoral universitaria estatal y un duro manotazo contra la calidad académica de la universidad pública.

Datos

El Decreto 2912 hace parte de las estrategias privatizadoras del F.M.I. y del B.M.

Garante

- El subsidio a la demanda es una de las políticas del F.M.I. y del B.M.
- El subsidio a la demanda fracasó rotundamente en su aplicación en el sector de la salud.

Dos fundamentos ideológicos del grupo profesional son movilizados en la tesis: la "carrera profesoral universitaria estatal" y "la calidad académica de la universidad pública". Por lo mismo, los términos en que es expresada tal conclusión manifiesta categóricamente no solamente una *actitud de rechazo* frente al 2912, por atentar contra estos principios, sino también una *actitud de denuncia* frente al mismo ("firmado con el mayor sigilo, en una fecha demasiado sospechosa y acompañada de una propaganda ambigua y contradictoria"). En la expresión de esta tesis son igualmente interesantes las estrategias retóricas a las que se acude con el fin de lograr un mayor impacto en el efecto persuasivo: el epíteto "tristemente célebre" –2912– y las metáforas "golpe" –a la carrera profesoral– y "duro manotazo" contra la calidad académica.

Ahora, cuando se pasa al análisis de la premisa, uno se encuentra con que el sujeto que argumenta (grupo profesional) deslegitima al Decreto 2912 cuando lo acusa de hacer parte de las estrategias privatizadoras del F.M.I. y del B.M. El hecho de que se exprese la premisa de este modo, en nuestro parecer, tiene por objetivo dar a entender o hacer saber la intervención de aquellos organismos de regulación supranacional en la definición de las políticas internas del estado colombiano, y en especial en sectores como el de la salud y el de la educación. En efecto, frente a este último son de amplio conocimiento las 'preocupaciones' de estas agencias por la situación de la educación superior en Colombia, preocupaciones que han culminado, a su vez, con una serie de recomendaciones y entre las cuales se destaca el llamado principio del "subsidio a la demanda"; pero recomendaciones que

igualmente se han constituido en verdaderos manifiestos en favor de la privatización y de la organización mercantil de la educación. (*Vid.* Estrada, 2002). Por su parte, los datos que se esgrimen como leyes de paso constituyen argumentos por la ilustración, cuyo propósito no es otro que el de complementar ese sentido argumentativo de la premisa. Sin embargo, aún así, el sujeto que argumenta presupone que se sabe en qué consiste "el subsidio a la demanda".[6]

Texto: CORPUV. Informe Nº 8
Conclusión

Por razones de inconstitucionalidad el Decreto 2912 no puede ser aceptado.

Datos

- El Decreto 2912 se opone a los artículos 53, 215 de la Carta Magna: menoscaba y desmejora los derechos de los profesores.
- Se opone al artículo 150, numeral 19, literal e: el Gobierno Nacional al expedir el Decreto 2912 no se ajustó a los objetivos y criterios señalados por el legislador, como el definido en el artículo 2º de la Ley 4 de 1992, en el sentido de que con ocasión de la fijación del régimen salarial y prestaciones de los profesores o en general de los servidores del Estado, en ningún caso se podrá desmejorar sus salarios y prestaciones, ni desconocer los derechos adquiridos.
- Se opone al artículo 69, pues las regulaciones del Decreto 2912 en materia de promociones a determinadas categorías del escalafón docente, contrarían la autonomía universitaria y el régimen legal especial de las universidades estatales consagradas en esa norma constitucional.

En esta relación argumentativa, es en las premisas donde se puede apreciar la movilización de fundamentos, valores o dominios específicos que atañen a la ideología profesional. Así, en la primera premisa se alude al dominio "derechos de los profesores", en la segunda, al "no desmejoramiento de sus salarios y prestaciones sociales y al no desconocimiento de derechos adquiridos" y en la tercera al valor "Autonomía Universitaria".

[6] Como dicen Atehortua y Rojas (2002:7) a través de este procedimiento, el Estado descarga en la población y en las comunidades la propia educación de sus hijos. La responsabilidad estatal se transforma en un subsidio por estudiante, de acuerdo con parámetros que imponga la legislación y que serán cada vez más onerosos.

Ahora bien, si bien es cierto que la identificación de estos fundamentos se logra en la medida en que cada una de las premisas expresa una *actitud negativa* del grupo profesional frente al Decreto 2912, no menos cierto es que a lo que en verdad apuntan tales argumentos es a probar la inconstitucionalidad del decreto: el artículo 53 de la Constitución Política de Colombia en uno de sus apartes dice que "la ley, los contratos, los acuerdos y convenios de trabajo, no pueden menoscabar la libertad, la dignidad humana ni los derechos de los trabajadores", el 215 señala que "el gobierno no podrá desmejorar los derechos sociales de los trabajadores mediante decretos contemplados en este artículo". Por su parte, el artículo 150, numeral 19, literal e señala que para "fijar el régimen salarial y prestacional de los empleados públicos [...] el gobierno nacional debe sujetarse a los objetivos y criterios señalados y dictados en normas generales por el Congreso. Entonces con respecto a este artículo, se acusa al gobierno nacional de desconocer la Ley 4 de 1992, la cual fija los criterios para la determinación del régimen salarial y prestacional de los servidores del estado, y entre ellos el de los profesores universitarios. Finalmente, el artículo 69 dice que "se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley".

En suma, para probar la inconstitucionalidad del Decreto 2912, el grupo profesional acude a formas argumentativas por la autoridad: el 2912 contraviene los artículos 53, 215, 150, numeral 19, literal e y el 69 de la Carta Magna Colombiana.

5. Resultados significativos

Puesto que las ideologías se formulan a menudo explícita o implícitamente como ataques contra opositores ideológicos o enemigos y dado que las ideologías de oposición tienden a ser más explícitas y conscientes entre los miembros del grupo, a diferencia de las ideologías dominantes que tienden a ser más implícitas y negadas por sus miembros, es claro por una parte que este postulado se hizo evidente cuando en la formulación de las distintas relaciones argumentativas que dieron cuenta de la ideología profesional, las proposiciones medulares básicas que controlaban y organizaban las prácticas sociales del grupo de profesores universitarios del estado fueron puestas en escena sin ningún tipo de reticencia; éstas fueron exaltadas o, bien, defendidas de los ataques de su oponente social e ideológico. Pero, por otra parte, también es claro que este postulado tomó cuerpo cuando en el proceso de identificación de los principios generales de base de la ideología neoliberal o más exactamente del grupo gubernamental, esto sólo fue posible, en unos casos, a partir de los ataques discursivos que del Ministro de Educación hizo contra el Decreto 1444 y los profesores universitarios; en otros

casos a partir de la defensa y legitimación que el mismo Ministro hizo del Decreto 2912; y en otros, desde las asignaciones que en términos de posicionamientos ideológicos le atribuyó el grupo profesional al grupo que el Ministro de Educación representaba. Entonces lo que llamó la atención en este proceso de reconocimiento de los principios y núcleos ideológicos del grupo gubernamental es que aquellas proposiciones medulares que el grupo de los profesores universitarios le endilgó a su oponente, tales como 'políticas privatizadoras', 'estrategias de mercadeo', 'manipulación del crédito público', 'competición por el crédito educativo', 'subsidio a la demanda', 'crédito blando', en ningún momento fueron mencionadas y menos aún refutadas por el grupo gubernamental.

Mientras las ideologías representan, verbi gracia, las propiedades globales de *Nosotros* y de *Ellos* –característica estructural denominada polarización de grupo– las *Actitudes* incluyen creencias sociales más específicas (creencias evaluativas) por cuanto atañen a dominios sociales concretos. Lo anterior para decir que al llevar tal diferenciación al plano de los resultados que arrojó esta investigación, el análisis de las diversas relaciones argumentativas mostró el dominio de la movilización de actitudes. Así, por el lado de la Ideología neoliberal, el grupo gubernamental acudió preferiblemente a una 'actitud legitimante' o positiva del Decreto 2912, a una 'actitud prejuiciosa' de la productividad académica de los docentes universitarios como factor salarial y a una 'actitud censurable' que cuestionaba lo positivo y bueno del Decreto 1444. Por el lado de la ideología profesional, encontramos que el grupo profesoral acudió a actitudes reprobatorias, a actitudes negativas, a actitudes censurables, a actitudes denunciantes y a actitudes positivas. Mediante las primeras se reprobó sea la autoridad del MEN y el ICFES, lo que estas instituciones afirmaban, sea las agresivas políticas estatales que atentaban contra el salario de los profesores, sea los intentos de reforma a la Ley 30 de 1992. Mediante las segundas se pusieron en escena juicios evaluativos negativos sobre los potenciales efectos del 2912.

Mediante las terceras se puso en tela de juicio el procedimiento seguido para la expedición del nuevo decreto, el 2912. Mediante las cuartas se denunció la ilegalidad del 2912, toda vez que transgredía artículos de la Carta magna y mediante las últimas se destacaron los aciertos del Decreto 1444, a pesar de sus fallas de aplicación en algunas universidades.

Los fundamentos ideológicos en los que más enfatizó el grupo profesional fueron: la defensa de la Educación Superior Oficial y la Dignidad de la carrera profesoral estatal. Entre las anteriores se le dio primacía al segundo, pero reiterando de él el dominio específico: 'productividad académica de los profesores universitarios estatales como factor salarial'. A contrapelo, el grupo gubernamental, en principio, decía compartir valores como la concer-

tación y el acatamiento de la ley, decía respetar y valorar principios de su oponente ideológico. Sin embargo, al llevar lo anterior al terreno de las reales y verdaderas políticas educativas, sus acciones evidenciaron posturas que entraban en contradicción con aquello a lo cual habían dado su aval.

Por último, con respecto al análisis argumentativo llevado a cabo, no admitió tampoco ninguna discusión que la Argumentación –bien como estructura esquemática o bien como Modo de organización del discurso– constituyó una privilegiada herramienta discursiva para adquirir y comunicar creencias ideológicas. En esta investigación, de este hallazgo dio buena fe las diez y nueve formas argumentativas (sin contar las que fueron reiteradas) y los variados (aunque en menor cantidad) procedimientos semánticos y discursivos empleados por los dos grupos ideológicos para movilizar creencias ideológicas y creencias actitudinales. Así, al discriminar por grupo encontramos que las formas argumentativas fueron:

GRUPO GUBERNAMENTAL	FORMA ARGUMENTATIVA	NÚMERO DE VECES EMPLEADA
	F. A. por el ejemplo	1
	F. A. por la ilustración	2
	F. A. por la enumeración	2
	F. A. pragmática	2
	F. A. por la co mparación	1
	F. A. por la división	1
	F. A. por la dirección	1
	F. A. por los valores concretos	4
	F. A. nexo causal	1
	F. A. nexo de coexistencia	1
	F. A. definición compleja	1
	F. A. aparente petición de principio	1

GRUPO PROFESORAL	FORMA ARGUMENTATIVA	NÚMERO DE VECES EMPLEADA
	F. A. por lo probable	1
	F. A. pragmática	2
	F. A. por la incompatibilidad	5
	F. A. por la comparación	1
	F. A. nexo acto – persona	1
	F. A. nexo institución – función	1
	F. A. por los valores concret os	4
	F. A. razonamiento causal	1
	F. A. por la ilustración	1
	F. A. por la autoridad	1
	F. A. por la división	2
	F. A. por el análisis	1
	F. A. por la enumeración	1
	F. A. por el ejemplo	1

6. Conclusión

En la investigación realizada, la conclusión más que ofrecer una síntesis general se orientó a explorar un punto neurálgico que el desarrollo de la investigación propició. Este fundamentalmente tiene que ver con la manera como las creencias ideológicas del grupo dominante, esto es del grupo gubernamental permanecieron implícitas y negadas en los dos documentos que lo representaban. En este sentido nos interesa llamar la atención sobre la forma como los gobiernos colombianos recientes, en términos de política educativa, vienen incorporando de manera soterrada transformaciones de corte neoliberal con el ineludible compromiso de alcanzar a cualquier precio la flexibilidad laboral del magisterio.

Por supuesto el deseo de lograr esta flexibilidad tiene razones políticas, económicas y financieras. Bien acierta Estrada [2002] cuando en el prólogo de su libro señala que en la flexibilidad del magisterio se encuentra la posibilidad de generar una estructura del costo educativo de tal forma que, al reducir el componente docente, se 'liberan' recursos para financiar la 'calidad educativa' y se contribuye a validar la tesis según la cual la cuestión de la financiación de la educación no es un problema del monto de los recursos, sino de su mala gestión y distribución. No en vano se dice que un dogma neoliberal es que "la gestión de las empresas públicas siempre es mala" (De Sebastián [1997], 14). En breve, con base en la tesis según la cual "los recursos del estado son suficientes, sólo que están mal administrados", se ha emprendido una verdadera transformación de las relaciones laborales del sector educativo en cuyo núcleo está la reducción de los costos docentes y el empobrecimiento de los maestros.

En términos más precisos, compartimos también con Estrada (*Op. Cit.*:22) que las transformaciones neoliberales en materia educativa deben ser apreciadas en una doble dimensión: mediante una se trata de organizar la educación pública de acuerdo con las reglas del cálculo económico, esto es, que la educación debe ser medida como cualquier otra mercancía, por su valor de cambio y por su valor de uso.

De ahí que cuestiones tales como el costeo y la financiación, la cobertura y la calidad, y la eficiencia juegan un rol central en las consideraciones actuales sobre política educativa.

Mediante la otra, se trata de orientar la educación pública[7] en función de un proyecto de disciplinamiento social, en cuya base se encuentra una pedagogía y una cultura del y para el mercado, de exaltación del rendimiento individual, del productivismo.

[7] Una cosa es la educación pública y otra la educación como servicio público

Luego si hoy en día el neoliberalismo prácticamente en la gran mayoría de las sociedades del mundo reina con los mismos lemas en términos de 'reducción de gastos del estado', 'disminución de los beneficios sociales', 'desregulación de los mercados', 'privatización de los servicios públicos' (Anderson [2004], 42), entonces no es exagerado decir que las transformaciones neoliberales en el sector educativo deben ser examinadas en un contexto de consolidación de la hegemonía globalizadora, que desde nuevas configuraciones impone y reproduce modelos homogenizadores de política educativa, a través de organismos de regulación supranacional como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Organización Mundial del Comercio, por lo general bajo el manto de la financiación multilateral. Como se sabe, en el caso de la educación, son de amplio conocimiento los intereses de estas agencias, que se han constituido en verdaderos manifiestos en favor de la privatización y de la organización mercantil de la educación.

Sin lugar a dudas un potencial opositor ideológico nuestro nos refutaría diciendo que los argumentos centrales de los últimos gobiernos, al sustentar la política educativa –de estado – consisten en que su aplicación conduciría a un aumento de la cobertura, a un mejoramiento de la calidad y a una mayor equidad. Se desvirtuarían también las tesis que señalan los propósitos de privatización y se hablaría más bien de un fortalecimiento de la educación pública, como intención estratégica. (*Cfr.*, Estrada *Op. Cit.*:30-31).

Referencias Bibliográficas

Anderson, P. [2004]: *El papel de las ideas en la construcción de alternativas*, en Boron, A. *Nueva hegemonía mundial. Alternativas de cambio y movimientos sociales,* Buenos Aires, CLACSO libros.

Atehortúa, A. L. y Rojas, Diana M. [2002]: *¿Qué tipo de "Revolución Educativa" necesita Colombia?* Material mimeografiado.

Bakhtine, M. [1977]: *Le marxismo et la philosophie du langage*, Paris, Éditions de Minuit.

Benveniste, E. [1974]: *Problemas de lingüística general II,* Bogotá, Siglo XXI.

Bermeo, W. [1999]: *Análisis discursivo de comunicados de gobierno.* Cali, Tesis (maestría en Lingüística y Español), Universidad del Valle.

Bermeo, W. [2004]: *Diseño discursivo y lucha discursiva,* en Revista Lenguaje Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle. No. 32.

Boron, A. [2004]: *Hegemonía e Imperialismo en el sistema internacional. Nueva hegemonía mundial. Alternativas de cambio y movimientos sociales,* Buenos Aires, CLACSO libros.

Boron, A. [2004]: *Nueva hegemonía mundial. Alternativas de cambio y movimientos sociales,* Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Bourdieu, P. [1999]: *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos,* Madrid, Akal.
Breton, P. [1996]: *L'argumentation dans la communication*, Paris, Editions la Découverte.
Constitución Política de Colombia.
Charaudeau, P. [1992]: *Grammaire du sens et de L'expression,* Paris, Editions Hachette.
Chomsky, N. [2004]: *Los dilemas de la dominación,* en Boron, A. *Nueva hegemonía mundial. Alternativas de cambio y movimientos sociales,* Buenos Aires, CLACSO libros,
Decreto 2912 Diario oficial del MEN Diciembre 31 de 2001
Decreto 1444 de 1992, en Políticas y gestión universitaria, No. 1 (1993).
De Sebastián, L. [1997]: *Neoliberalismo. Apuntes críticos de economía internacional,* Madrid, Trotta.
Diario El País. Febrero 17 de 2000, Cali.
Diario El Tiempo. Enero 20 de 2002, Bogotá.
Díaz, A. [2002]: *La argumentación escrita,* Medellín, Universidad de Antioquia.
Estrada, J. [2002]: *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública. Política educativa y neoliberalismo,* Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Fairclough, N. [1992]: *Language and Power,* New York, Logman.
Fairclough, N. [1998]: *Revisión del programa del ACD,* en Rojo, M. y Whittaker *Poder decir o el poder de los discursos,* Madrid, Arrecife.
Fairclough, N. y Wodak, R. [2000]: *Análisis Crítico del Discurso,* en van Dijk, T. *El discurso como interacción social*, Barcelona, Gedisa.
Federación Nacional de Profesores Universitarios. [2002]: *Autonomía Universitaria. Divulgación y Crítica*.
Gómez, A. L. [2001]: *Teoría de la argumentación*, Cali, Alego.
Ibarra, C. [2003]: *Violencia, neoliberalismo y protesta popular en América Latina*, en Traza, Revista de Cultura Política. No.1, año 3, Bogotá.
Ley 04 de 1992. [1993]: en Políticas y gestión universitaria, No. 1.
Ley 30 de 1992. [1993]: en Políticas y gestión universitaria, No. 1.
Marafioti, R. [2003]: *Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX*, Buenos Aires, Biblos.
Martínez, M. C. [2001]: *La dinámica enunciativa: la argumentación en la enunciación,* en *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático en los textos expositivos y argumentativos*. Cátedra UNESCO. Lectura y escritura vol. 3, Cali, Unidad de artes gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
Monsalve, A. [1992]: *Teoría de la argumentación*. Medellín, Universidad de Antioquia.
Perelman, Ch. & Olbrechts – Tyteca, L. [1989]: *Tratado de la Argumentación. La Nueva Retórica*, Madrid, Editorial Gredos.
Perelman, Ch. [1997]: *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Bogotá. Norma.

Sarmiento, L. [2003]: *Terrorismo neoliberal. Balance social desde los noventa,* en Traza Revista de Cultura Política, No.1, año 3, Bogotá.
Toulmin, S. [1984]: *An introduction to reasoning*. Mcmillan Publishing co, New York.
Toulmin, S. [1993]: *Les ussages de l'argumentation,* Paris, Èditions Presses universitaires de France.
van Dijk, T. [1994]: *Análisis del discurso ideológico,* Nº 6, México.
van Dijk, T. [1994]: *Discurso, poder y cognición social.* Cuadernos de la maestría en lingüística y español. Nº 2, Cali, Universidad del Valle.
van Dijk, T. [2000]: *El discurso como estructura y proceso*. Estudios del discurso. Introducción multidisciplinaria. Vol 1, Barcelona, Gedisa.
van Dijk, T. [2000]: *El discurso como interacción social*. Estudios sobre el discurso. Vol 2, Barcelona, Gedisa.
van Dijk, T. [1999]: *Ideología. Una apreciación multidisciplinaria*. Barcelona, Gedisa.
Van Eemeren, F. et al. [2000]: *La argumentación. En el discurso como estructura y proceso,* en van Dijk, T. Vol 1, Barcelona, Gedisa.