

DISLOCACIÓN DE LA HEGEMONÍA CORPORATIVA EN EL ESTADO DE MÉXICO: EXPRESIONES DE RESISTENCIA EN EL MARCO DE LA REFORMA EDUCATIVA.

MERCEDES RUIZ MUÑOZ

LEONARDO OLIVER ORTIZ FLORES

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA A.C

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SU
EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

RESUMEN

Este trabajo forma parte de una investigación acerca de la reforma educativa de 2013, con énfasis en las interacciones y los sentidos que construyen los actores que se disputan el proyecto de instrucción pública. Se inscribe en el análisis político del discurso educativo (APDE) y el paradigma cualitativo. Una de las aristas de esta investigación son las expresiones de resistencia articuladas a partir de la normativa que regula la práctica de los docentes mediante el dispositivo de evaluación y del aparato legal que sujeta al magisterio a un estatuto laboral de excepción, según el Artículo 22° de la Ley General del Servicio Profesional Docente, que determina la permanencia en el servicio según la autoridad educativa convenga el nivel de suficiencia en su desempeño. En ese marco, se identificó una expresión *sui generis* de resistencia en el Estado de México, la cual se pronunció no sólo en contra del estatuto laboral sancionado, sino que aglutinó el descontento con la lógica corporativa ahí sedimentada. Sostenemos que esta expresión fue posible debido a la articulación entre el movimiento de educación popular y organizaciones en defensa de la educación pública en zonas marginadas de ese estado. Dicha articulación fue liderada por los docentes no sindicalizados, formados fuera de la tradición y del aparato de cooptación sindical que coacciona a sus colegas, factor que permitió abrir una fisura en el entramado corporativo de control al docente que la reforma dejó intacto.

Palabras clave: Hegemonía, dislocación, resistencia, corporativismo, reforma educativa

INTRODUCCIÓN

El condicionamiento de la permanencia y la determinación de la idoneidad por parte de la autoridad educativa según el artículo 22do de la Ley General del Servicio Profesional Docente ha generado relaciones de antagonismo entre amplios sectores del magisterio en función de la lógica de evaluación a la que son sometidos. En ese marco surge el interés de abordar las expresiones de resistencia a la reforma como contraconductas inherentes a las relaciones de poder. Lejos de ejercerse como una reacción pasiva del oprimido ante la dominación, Giroux (1992: 147) plantea que los procesos de resistencia implican una interacción entre las vivencias del sujeto oprimido y las estructuras que lo coaccionan, además, desde la resistencia también se ejerce poder en dirección a un horizonte emancipador. En el caso de la reforma educativa, como discurso que intenta instalarse en el campo educativo, se genera una tensión entre el sujeto prodestinatario (actores promotores de la reforma educativa) y el paradestinataro (los docentes), que puede adquirir la figura de opositor. Vista como un proyecto a la vez práctico e ideológico, la reforma educativa configura una idea de sujeto que busca formar a través del docente. Pero si éste no se identifica con el ideal propuesto por la reforma y se niega a acatarlo adquiere un discurso de resistencia en el cual postula a un sujeto educativo distinto al de la reforma. En consecuencia, se constituye como una subjetividad alternativa o en resistencia en defensa de su práctica profesional.

Esto permite entender las manifestaciones públicas de rechazo a la reforma como una estrategia que le disputa el ejercicio del poder a las instituciones del Estado. Desde esta perspectiva el docente en resistencia aparece como un sujeto que se encuentra en la situación imperativa de reaccionar ante un discurso de reforma que le conmina a una práctica de sujeción. En dicho escenario, el maestro puede tomar la opción de posicionarse como un sujeto poseedor de un determinado saber que reivindica como un campo de actuación para sí y que le permite una práctica liberadora. Así, las expresiones de resistencia se muestran como un contrapoder ejercido frente al poder institucionalmente legitimado.

En el marco de las reformas educativas el docente es un profesional que puede interferir en el rumbo de las políticas que determinan el desarrollo de su carrera, por lo que tiene un papel clave en el desenvolvimiento de toda directriz político-pedagógica. Martins, Ribeiro y Pompa (2015) contextualizan las resistencias docentes en el auge del gerencialismo como lógica productivista, que se ha instalado en diversos ámbitos de la administración pública y, en particular, en el ámbito educativo, con fines de rendición de cuentas y evaluación de desempeño, instalando lógicas de vigilancia y control. Estas prácticas han generado expresiones tanto de resignación como de resistencia por parte de los sujetos que se ven conminados a actuar bajo ese halo de vigilancia. Una de las expresiones de resistencia ocurre al nivel individual y se le conoce como microrresistencia. Aparece de manera oculta, mediante el sabotaje o a la manipulación de datos. Esas tecnologías controlan más que el cuerpo del trabajador, su mente y su psique. El objetivo es hacer del trabajo

docente una tarea totalmente transparente y calculable. Se habla de arquitectura de la vigilancia, que se expresa en dispositivos de control más explícitos, como cámaras que puedan identificar a quien se salga de la norma establecida, y así el maestro queda alienado por su labor. Un caso representativo de resistencia a esta arquitectura de la vigilancia se dio en el sabotaje del equipo y las instalaciones donde se llevó a cabo la evaluación de desempeño de 2015 en Guerrero. De inmediato se tomaron acciones cesando a cinco maestros y se les descontó el salario a 870 más por falta injustificada (*Reforma*, 09/12/15).

Otra de las manifestaciones de resistencia es la “pedagogía de lo posible”. El docente realiza lo esencialmente necesario y complementa su labor agregando su propia orientación de criterios, lo cual le permite seguir trabajando como está acostumbrado. A la larga esto resulta en un sabotaje de las prácticas que se pretenden implantar, lo cual comprueba que si el docente no está de acuerdo con determinada política encontrará los medios para sabotearla y, por lo tanto, no se podrá llevar a cabo. Esta práctica de la resistencia como oposición cumple con la función de dar voz a la inconformidad y de crear un espacio para el ejercicio de la propia autonomía y la dignidad en el trabajo.

Al interior del espacio escolar las resistencias de los docentes a las reformas curriculares expresan la tensión por definir su forma de trabajo. Yurén y Araújo (2003) exploran los efectos de una reforma curricular de 1999 en lo referido a la asignatura de Formación Cívica y Ética y el cambio de enfoque que planteaba en 22 secundarias del estado de Morelos. Señalan que todo proceso de reforma curricular implica la desestructuración praxeocognitiva de los referentes de la práctica del docente. En este caso, en particular, se trató de un viraje de contenidos teóricos, recurso desde el cual el maestro se habituó a tener un lugar de poder y dominio sobre su clase hacia uno de contenidos prácticos. Dado que este viraje implicó desestructurar ese lugar de poder o de “zona de confort” se generó un antagonismo con esa reforma, puesto que amenazaba su identidad y en consecuencia tuvo lugar la resistencia. De acuerdo con las autoras, esta resistencia se manifestó intentando recuperar el equilibrio perdido, en vez de procurando una reestructuración. En ese sentido, predominó una intención más restauradora que contestataria. Esto se expresó en los intentos de ejercer a toda costa el papel de instructor, que se veía amenazado por el eje de la asignatura que le otorgaba el papel de promotor, con menor grado de intervención. La manera de desestructurar el programa como estrategia de resistencia fue empleando los materiales de la asignatura como contenidos que serían asimilables por parte del alumno, mediante el discurso del docente que en ocasiones llegaba a estatus de doctrina. El principal obstáculo para lograr una práctica facilitadora, de acuerdo con las autoras, fue el ambiente escolar que propicia una docencia jerárquica. Además, el hecho de que el maestro carezca de buenos salarios y de acompañamiento en su formación le dificulta que pueda verse a sí mismo como promotor de innovaciones y cambios.

Otra resistencia en el ámbito del espacio escolar involucró el rechazo de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (Fecode) a la reforma de evaluación y promoción de los estudiantes

a través del Decreto 1290 de 2009 (Méndez, 2012). Esta reforma implicaba modificar la evaluación para disminuir los niveles de repetición escolar junto con el aumento de la calidad y el logro educativo. Estas metas se convirtieron en motivo de disputa, ya que entre Estado y magisterio se produjo un conflicto de legitimidad por la práctica que uno y otro defendían. Como estrategia para deslegitimar el discurso oficial, el magisterio en oposición señaló que esas nuevas políticas respondían al modelo económico neoliberal que privilegia los niveles de eficacia de acuerdo con una lógica de mercado en vez de un aprendizaje formativo. La oposición a las normativas de la promoción automática se dio en tres planos: político, institucional y pedagógico. En lo político se acusaba una gestión excesivamente centrada en los índices de eficiencia; en lo institucional la falta de coordinación entre el Estado y los proyectos educativos; y en lo pedagógico, el deterioro de una formación integral que privilegia más los resultados que los procesos. En suma, la confrontación entre los discursos de la reforma y de los docentes agrupados en la Fecode se expresó en el tipo de sujetos promovidos por los criterios de formación que legitima cada uno. En el ámbito discursivo, la resistencia implica la defensa de prácticas, saberes e identidades que se ven desautorizados por un discurso que pretende ejercer sujeción mediante la legitimidad del poder institucionalizado.

En función de este dinamismo entre las relaciones de poder y las subjetividades que ejercen autocontrol, pero a la vez resistencia a las lógicas de sujeción, interesa abordar las expresiones de resistencia del magisterio a la reforma educativa. Algunas de las preguntas que emergen desde este registro son: ¿cómo se ejerce el poder en la reforma educativa?; ¿cómo se expresan las resistencias del magisterio? Sostenemos la hipótesis de que el propio Estado genera los procesos de resistencia al no ejercer plenamente el consenso que las tecnologías del poder le habilitarían. En cambio, predominó más la coerción con la condicionante del despido, lo que inhibió la consolidación del autocontrol que los propios docentes ejercerían en el ámbito de su subjetividad.

DESARROLLO

En el marco del paradigma cualitativo y del APDE, el seguimiento hemerográfico es una herramienta básica para ubicar el posicionamiento de los actores que intervienen en la disputa por el proyecto de instrucción pública. De acuerdo con el APDE, las asociaciones entre significados y significantes no son fijas, sino que dependen del entramado significativo en el cual se les coloca. Ello implica entender los discursos inmersos dentro de redes significativas socialmente compartidas, lo cual se refiere al intento interminable por fijar un orden, siempre amenazado por el antagonismo. En ese sentido, los sistemas discursivos en su intento por definir identidades sociales, atraviesan por operaciones de antagonismo, articulación, equivalencia, diferencia, interpretación, constitución de sujetos, persuasión, búsqueda de adhesión, argumentación, etc. (Buenfil & Ruiz, 1997).

El discurso de calidad de la reforma educativa busca la adhesión, la persuasión e intenta establecer relaciones de articulación y equivalencia con los docentes y actores del sistema educativo. Sin embargo, la regulación del ingreso, la permanencia y la promoción por medio de la evaluación se

efectúa bajo la amenaza del despido. Además, las estructuras hegemónicas de sindicalismo burocrático clientelar han mostrado capacidad de adaptación a la política basada en la valoración del mérito que persigue el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Si bien el discurso de recuperar la rectoría de la educación por parte del Estado desligó la gestión de los concursos de oposición de la comisión mixta SEP-SNTE para otorgarla a la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente la legislación en su conjunto careció de las atribuciones para reglamentar la asignación bruta de plazas por entidad federativa, coto que permanece bajo la influencia de los funcionarios estatales, los cuales son ellos mismos representantes sindicales o están vinculados con ellos (Guerrero, *Reforma*, 27/05/14). Las implicaciones para los docentes de esta reforma inacabada en sus propósitos se expresan en una yuxtaposición entre políticas meritocráticas con consecuencias laborales y una gestión con resabios de estructuras clientelares. Bajo este contexto contradictorio se ha desenvuelto la vivencia laboral y profesional del magisterio durante el periodo de puesta en acto (Ball & Bowe, 1992) de la reforma educativa. De acuerdo con estos presupuestos el surgimiento de la expresión de resistencia del Magisterio Mexiquense Contra la Reforma Educativa (MMCRE) (*Reforma*, 30/09/13) resulta peculiar por su articulación de docentes de distintas afiliaciones sindicales en un contexto de coerción gremial paradigmática como el Estado de México (Muñoz & Díaz, 2010: 1939). Se realizaron entrevistas a profundidad con los dirigentes y sus testimonios se sistematizaron en Atlas.ti mediante codificación abierta tejiendo la narrativa que se muestra a continuación.

ELEMENTOS PARA LA ARTICULACIÓN DEL MMCRE: DEFENSA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y DEMOCRATIZACIÓN SINDICAL

El Magisterio Mexiquense Contra la Reforma Educativa (MMCRE) representa un momento clave en la defensa de la escuela pública en el Estado de México, lucha impulsada por organizaciones sociales autogestivas, con antecedentes de aproximadamente treinta años (Moctezuma, *Milenio*, 23/11/13). La particular situación en la entidad con el uso de los recursos legales como intimidación a los sectores populares no alineados, con la reforma al Código penal mexiquense que sanciona con diez años de cárcel y una multa de mil a mil quinientos días de salario mínimo a quien imparta educación sin autorización del gobierno estatal (Rodríguez, *Proceso*, 16/01/14), y la puesta en acto de la reforma educativa, fue lo que motivó a los maestros de esas comunidades a organizarse en un movimiento semi-sindical. Este carácter peculiar se debe a su composición, ya que el movimiento se integra de maestros estatales vinculados a las organizaciones sociales, y federales con poca representación en las secciones 17 y 36 del SNTE. Esta articulación configura el referente identitario de los docentes que integran el MMCRE: la defensa del derecho a la educación y el rechazo a la estructura sindical en pos de una mayor autonomía en la escuela. El contacto cercano con las comunidades en las que trabajan y el conocimiento de sus problemas les permite innovar con

metodologías aplicables según los requerimientos de sus escuelas; la autonomía que practican en el interior les habilita a practicar estas innovaciones sin la mediación burocrática:

Desde hace unos doce años, en vista de la problemática en el bachillerato, de deserción, de reprobación y ciertamente de violencia entre los alumnos, se hace una modificación curricular pero especialmente en la metodología de cómo trabajarlo con los alumnos. Y se aplica lo que es la Metodología 55, en donde se concibe en primera instancia, de manera totalmente diferente, a los procesos de aprendizaje y a partir de eso se plantean fundamentalmente transformaciones didácticas. Entonces, en esta metodología se incorpora el aprendizaje grupal, se incorpora la enseñanza activa, el desarrollo de las inteligencias múltiples, según Howard Gardner, se incorporan procesos novedosos de evaluación (Entrevista a líder del MMCRE).

Las libertades que otorga el ser una organización autónoma al margen del Sindicato son sumamente apreciadas por los dirigentes del MMCRE, pues les permite elegir su modo de organización interna, su propio control de procesos administrativos, un margen más amplio para ensayar modalidades y proyectos alternativos, entre ellos la autonomía escolar que se viene practicando con anterioridad a la autonomía de gestión de la reforma a la Ley General de Educación en 2013. Las iniciativas apegadas a un marco de autonomía son percibidas con recelo por las autoridades, pero al mismo tiempo esas organizaciones buscan un nivel de reconocimiento principalmente por los derechos de los maestros a un régimen laboral, y de los alumnos a la certificación; estos derechos pueden convertirse en motivo de disputa:

Todos los maestros del Estado de México se incorporan al SMSEM. Yo soy maestro estatal y no tenemos relación con el SMSEM, nunca nos ha interesado participar en la vida sindical del Estado de México; la razón, porque como organizaciones sociales contamos con autonomía en las escuelas... De cierta manera nosotros tenemos más iniciativa, nosotros tenemos el contrato colectivo, tenemos más libertad en los procesos burocráticos. Por otro lado, ha permitido que

se hagan proyectos alternativos, porque esa autonomía nos permite una visión diferente y aplicar de forma diferente las prácticas educativas. No quiere decir que rompemos con el esquema nacional, sino que tenemos mayor libertad para ensayar alternativas. (Entrevista a dirigente del MMCRE).

Entre los maestros adscritos a las organizaciones sociales que integran el MMCRE también se encuentran docentes adscritos a las secciones 17 y 36 del SNTE. Asimismo, se encuentran docentes estatales del Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (SMSEM). Detrás de estos dos grandes grupos (los del SNTE y el SMSEM) subyace un tipo de organización más flexible: los colectivos magisteriales. Éstos funcionan como instancias donde confluyen maestros de diverso origen. Quienes se habían mantenido al margen se ven motivados a movilizarse, principalmente porque la política meritocrática de la idoneidad no logró desmontar las tramas clientelares que siguen determinando la carrera docente. Los integrantes del MMCRE denuncian que el ingreso por concurso se aplica de manera selectiva, imponiéndose a los docentes apartidistas, pero retirando dicha condición a los involucrados con la estructura clientelar. Al mismo tiempo, en aras de cumplir con la idoneidad hay escuelas en donde no se llega a cubrir el total de maestros requeridos, lo cual obliga a la comunidad escolar a contratar suplentes:

En el Estado de México hay actualmente 185 mil maestros y hay una suma importante de algunos que salen por diferentes circunstancias. Y la ley señala que solamente mediante el examen de oposición se podía nombrar a los maestros; sin embargo, vemos que los nombran cuando ya están reprobados por la evaluación, que fueron señalados como no idóneos, y sin embargo los metieron. Entonces, no se aplica esa ley. Y, sin embargo, para que nosotros, como MMCRE, para que nombremos maestros entonces sí que se aplique la evaluación, cosa que no hemos permitido (Entrevista a líder del MMCRE).

Ante esta situación, los docentes afiliados a la sección 36 recientemente incorporados al MMCRE y formados en la tradición sindical de control y clientelismo, buscan sumar a esta organización a sus compañeros que comparten su estatus gremial, donde observan las pugnas entre los liderazgos personalistas que intentan canalizar el clima de descontento ante la reforma. Por lo tanto, el llamado del MMCRE a las bases es que se desprendan de esos liderazgos “charros” y se sumen a su

movimiento, con el fin de que tomen en sus manos el control del Sindicato y el destino de la educación nacional. Intentan sumar en su convocatoria a los docentes de la sección 17 y a los estatales agrupados en el Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (SMSEM):

El charrismo sindical dirigido por Elba Esther Gordillo y por Carlos Jonguitud Barrios desatan una represión selectiva en la sección 36; esa represión consiste en que a los maestros democráticos o disidentes se les excluye de cualquier posibilidad de ascenso, se les nulifica el escalafón; las zonas escolares que contaban con 60 escuelas, 40 escuelas, son divididas, en cuatro, cinco zonas, y en esas zonas que se generan para fracturar al movimiento son premiados los maestros afines a lo que nosotros conocemos como charrismo sindical. (Entrevista con líder del MMCRE).

Esta articulación de trayectorias docentes igualmente atravesadas por las lógicas corporativas que la reforma educativa no logró trastocar apunta a una dislocación de las tramas clientelares en el magisterio mexiquense. Uno de los ámbitos que se abren a raíz de la dislocación de la lógica clientelar es el discurso de la educación democrática, que para el MMCRE es un referente ordenador que alude a dos significantes: la desvinculación del partido de tradición clientelar y el sustento derivado de las comunidades autogestivas:

Nosotros actualmente contamos con 500 escuelas en el Estado de México. A estas escuelas las llamamos democráticas porque no son parte de la estructura partidista del PRI. De estas escuelas, se planteó de manera inicial el modelo de la escuela popular (Entrevista a líder del MMCRE).

Esto evidencia que una reorganización gremial alternativa se constituye como una plataforma para rediseñar una propuesta educativa pertinente a contextos marginados, espacios en donde no se cumple de manera cabal el derecho a la educación. Esto también revela la indisociable articulación entre el colectivo magisterial y su comunidad educativa. Son dos aspectos de una misma dimensión, lo que implica que se afectan mutuamente y que si una tiene rasgos corporativos y jerárquicos la otra será el reflejo de esa estructura. En cambio, una reorganización democrática impactará en la manera en que se percibe y se articula la comunidad escolar. En esta relación bilateral el papel del colectivo

magisterial, en el caso del MMCRE, asumió la tarea de transformar las condiciones de clientelismo que la reforma no llegó a alterar.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que este movimiento magisterial, integrado por colectivos distribuidos en medio de una organización gremial fragmentada en tres diferentes jurisdicciones, las secciones 17 y 36 del SNTE y el SMSEM, representa una expresión del magisterio disidente que reivindica la autogestión magisterial en espacios tradicionalmente sofocados por el corporativismo sindical y por el sesgo en la identidad del docente como “trabajador de la educación”. A través de esta autonomía organizacional que los docentes del MMCRE han acuñado por medio de sus experiencias se avizoran prolegómenos de una organización magisterial alternativa, similar a un colegio de profesores autónomo, pero en un contexto particular que los sitúa en los márgenes de lo instituido y en ruta a dislocar la hegemonía corporativa en el Estado de México.

Al mismo tiempo, la pervivencia de las estructuras clientelares en el marco del Servicio Profesional Docente alerta sobre las trabas de someter las plazas magisteriales a concurso, ya que se logran imponer los acuerdos entre las autoridades educativas y el SNTE, en función de los acuerdos partidistas en el caso del Estado de México. El reiterado rechazo a la estructura sindical de los docentes afiliados a las organizaciones populares se debe, en buena medida, a la autonomía con la que operan dichos proyectos, lo cual es síntoma de la necesidad de renovación de las organizaciones magisteriales en términos de representatividad y gestión, lo cual es una agenda pendiente de la reforma educativa.

REFERENCIAS

- Ball, S. & Bowe, R. (1992). Subject departments and the 'implementation' of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, 24(2), 97-115.
- Buenfil Burgos, R. & Ruiz Muñoz, M. (1997). *Antagonismo y Articulación en el Discurso Educativo: Iglesia y Gobierno (1930-40 y 1970-93)*. México, Torres y Asociados.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México, Siglo XXI.
- Martins Vieira, A., Ribeiro de Mendonza Neto, O., Pompa Antunes, M. (julio-septiembre, 2015). Aspectos de resistencia en la actividad docente. *Educacion y pesquisa*, Universidad Metodista de Sao Paulo, Universidad Presbiteriana Mackenzie, Sao Paulo, 41(3), 743-756.
- Méndez Rivera, P. (enero, 2012). Discurso: espacio para la constitución del sujeto. *Theme Review*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá, Colombia, 14(1), 180-193.
- Muñoz, A. & Díaz, P. (septiembre, 2010). Efectos del Corporativismo sindical en los procesos electorales en México: el caso del Partido Nueva Alianza y el sindicalismo magisterial en Rey, Eduardo; Calvo, Patricia. *XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles*. Congreso Internacional, Santiago de Compostela, España, 1927-1944.
- Yurén, T. & Araújo, S. (septiembre-diciembre, 2003). Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de Formación cívica y ética en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., 8(19), 631-652.

REFERENCIAS HEMEROGRÁFICAS.

- La Jornada* (12 de septiembre de 2013). En estados, miles de profesores marchan, bloquean carreteras y ocupan oficinas.
- Guerrero, C. (27 de mayo de 2014). Favorecen al SNTE desde Gobierno. *Reforma*.
- Moctezuma, H. (26 de noviembre de 2013). Reformas contra magisterio independiente. *Milenio*.
- Reforma* (30 de septiembre de 2013). Aglutina nuevo frente magisterio mexiquense.
- Rodríguez, A. (4 de octubre de 2013). En Edomex, educar sin permiso ya es un crimen. *Proceso*.