



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Condensación y desplazamiento del mito de la pérdida y recuperación de la rectoría del Estado en educación desde el discurso académico

**Carlos Adrián Campillo Lazcurain**  
Universidad Pedagógica veracruzana  
adrianlazcurain@gmail.com

Área temática 10. Política y gestión de la educación.  
Línea temática: Procesos de la política educativa.  
Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



### Resumen

A finales de 2012 y con el relevo de administración pública federal, el *Pacto por México* se propuso tres grandes objetivos en el ámbito de la educación, siendo uno de ellos el de recuperar para el Estado mexicano la rectoría del sistema educativo, y en el proceso de implementación de la reforma de 2013, el peñanietismo incorporó dicho elemento en su discurso. El discurso académico en torno a tal objetivo se preguntó por las condiciones de producción que, en la práctica institucional, habían originado la pérdida de ese principio constitucional, por lo que frecuentemente también cuestionó la legitimidad de dicho afán gubernamental y la relación entre el poder constituido y el poder fáctico. Fijado en el discurso académico el mito de la pérdida y recuperación de la rectoría del Estado en educación, la condensación y el desplazamiento de su sentido implicaron reconocer a los actores y el conflicto en su toma de postura al respecto, lo que abrió la posibilidad de recuperar sus argumentos y mapear parte de dicho conflicto.

**Palabras clave:** *Discurso, Rectoría, Educación.*

## Introducción

En la última década, el tema de la rectoría de la educación ha estado presente en el discurso de diversos actores. Desde el ámbito académico, Guevara (2013, 2016), Del Castillo (2013), Flores y García (2014), Miranda (2016), Hernández (2017), Coll (2017), Rendón (2017), González, Rivera y Guerra (2017, 2019), Casanova (2018), Inclán (2018), Miranda (2018), Ruiz (2018), han incorporado el significativo *rectoría* en alguna parte de sus obras, sin embargo como es de esperarse en estos casos, no todos ellos han compartido su significación ni su empleo al interior del proceso de implementación de la reforma educativa 2013.

Esta diferencia parte, visto desde un ángulo, de la aceptación o rechazo con que perciben la narrativa de la apropiación del gobierno del sistema educativo, por parte de la élite de la organización docente, y por otro, una vez considerada que dicha narrativa remite a un problema público, del análisis a las condiciones de producción que legitimaron e institucionalizaron dicho problema.

Al respecto, esta ponencia comparte un hallazgo emergente al proceso de construcción de la tesis de maestría titulada *Rectoría de la educación superior en Veracruz: Configuraciones discursivas y articulaciones de la Administración Pública Estatal 2016-2018*, el cual tiene que ver con la condensación y el desplazamiento de sentido de lo que se denomina mito de la pérdida y recuperación de la rectoría del Estado en educación, en el discurso de académicos, entendiendo para el caso por condensación que es “Uno de los modos esenciales de funcionamiento de los procesos inconscientes: una representación única representa por si sola varias cadenas asociativas, en la intersección de las cuales se encuentra” (Laplanche, Pontalis y Lagache, 2004, p. 76), y que desplazamiento “Consiste en que el acento, el interés, la intensidad de una representación puede desprenderse de ésta para pasar a otras representaciones originalmente poco intensas, aunque ligadas a la primera por una cadena asociativa” (Laplanche, et. al., 2004, p. 98).

La tesis de la que parte tuvo como tema la rectoría de la educación, por objeto de estudio las configuraciones y articulaciones referidas en su título, y en ella se hicieron, entre otras preguntas, ¿Cómo pueden comprenderse las configuraciones discursivas de la rectoría de la educación en México en el periodo 2012-2019?, suponiendo que éstas pueden comprenderse como un proceso que ha ido de lo mítico a lo imaginario.

Asimismo, como la tesis analizó el objeto de estudio referido, uno de sus objetivos específicos fue el de identificar cómo pueden comprenderse tales configuraciones discursivas, justificando este hacer investigativo en la relevancia de “... informar de las tensiones, confrontaciones o conflictos de interés relacionados con las decisiones que afectan la conducción o funcionamiento del sistema educativo en su conjunto o de algún componente específico” (Rivera, Cuevas y Machuca, 2013, p. 44-45), lo cual se relaciona con el estado de conocimiento del área temática *Política y gestión de la educación*.

Así entonces, en esta introducción la ponencia enuncia el problema, los objetivos, la pregunta y el supuesto de la investigación de origen, y su relación con lo dimensionado en *Educación y ciencia. Políticas y producción de*

conocimiento 2002-2011. En el desarrollo, articula el enfoque teórico y metodológico del hacer investigativo, discutiendo algunos elementos del análisis. Finalmente, en las conclusiones, presenta algunos hallazgos y reflexiones del conocimiento generado.

## Desarrollo

Siguiendo a Vargas (2010), la investigación fue cualitativa y se hizo con el método de caso o método vacío, recibiendo influencia de los métodos que el mismo autor refiere como hermenéutico-interpretativos, en el margen de una postura hermenéutico-lingüística de acuerdo a lo concebido por De Alba (1996). Coincidiendo con Mardones y Ursúa (1982), la investigación se articuló a la tradición de pensamiento aristotélico, a la raíz clásica analítica y al paradigma epistemológico de la comprensión o *Verstehen*, a partir de la posmodernidad que trastoca los absolutos, según lo referido por Buenfil (1993).

En su marco teórico, la tesis recupera de Ferrater (1965) y Casassus (2002) sentidos del significante Estado, de Kaplan (2001) de rectoría, de Ferrater (1965) y López (2006) de educación, de Foucault (1999) de gubernamentalidad y de Aguilar (2010) de gobernanza. Este hacer investigativo organizó el referente teórico en una matriz especialmente diseñada para ese fin, para el caso del referente empírico, tomó en cuenta el de tipo documental, el testimonial y el de condiciones de producción o genealógico, usando las técnicas de la indagación documental, registro del discurso escrito o hablado y grupo focal, respectivamente.

El referente documental se organizó en una matriz con más de 30 fuentes legisgráficas y académicas, el testimonial, en una con más de 80 menciones del significante *rectoría* localizadas en discursos oficiales, y el de condiciones de producción, en otra con cinco unidades de análisis devenidas de cinco ejes temáticos. La tesis recuperó del Análisis Político de Discurso, a modo de categorías analíticas, de Buenfil (1996) la herramienta de discurso, de Orozco (2000) la de configuración discursiva, de Laclau y Mouffe (1987) la de articulación, de Soage (2006) las de mito e imaginario, y de Buenfil (1994) las de hegemonía y antagonismo. Con respecto a los significantes *mito* e *imaginario*, con Soage (2006) incorporó la noción de que:

Los mitos son iniciativas que intentan ocultar fracturas en las formaciones discursivas o recomponer sistemas dislocados mediante la rearticulación de los elementos que los componen... [y que estos] se convierten en imaginarios si tienen éxito en representar y movilizar a aquellos a quienes interpelan (p. 56).

En el análisis de la información, y en relación con el objetivo de identificar cómo pueden comprenderse las configuraciones discursivas de la rectoría de la educación en México del periodo 2012-2019, compartiendo con Laclau (2003, 2005) que “no tenemos simplemente posiciones de sujetos dentro de la estructura, sino también al sujeto como un intento de llenar esas brechas estructurales” (Citado en Fair, 2014, p. 191), el proceso investigativo observó que Guevara (2013) enfocó su atención en evidenciar cómo el sindicalismo se apropió del gobierno del

sistema educativo desde la interpretación que éste realizó al *Reglamento de Condiciones Generales de Trabajo* de 1946, y con ello a legitimar que “El Estado debe recuperar la rectoría de la educación...” (p. 39).

Del Castillo (2013) por su parte, consideraba que, con la reforma educativa de 2013, el gobierno se había aventurado a establecer una nueva relación entre el poder constituido y el poder fáctico sindical, lo cual significaba una política de Estado que se proponía recuperar la rectoría de la educación para el Estado mexicano, articulando dentro de esta concepción la política gubernamental del sexenio en la materia, lo que explicaba por qué el peñanietismo estableció “un servicio profesional de carrera docente” (p. 67).

Tensando el discurso de Del Castillo (2013), Flores y García (2014) criticaron el establecimiento de la nueva relación poder constituido-poder fáctico argumentando que “La Reforma Educativa, como bien señala Del Castillo (2013), apostó por la recuperación de la gobernabilidad (la recuperación de las riendas del Estado), las reglas institucionales (la reforma a la Constitución), y no por el consenso” (p. 22).

En este punto, aunque ambos discursos trataban la forma en la que el peñanietismo había planteado y pugnado la recuperación de la rectoría del sistema educativo, y aunque ambos partían de admitir la agencia del modelo de gobierno de dicho sistema por un poder fáctico, solo el primero cuestionaba la noción de necesidad de consenso como condición de posibilidad de la reforma y sus propósitos.

Por su parte, Miranda (2016) veía con la reforma de 2013 la oportunidad de un tránsito gubernamental del sistema educativo que implicaba pasar del modelo de la gobernabilidad al de la gobernanza, en el marco de lo que denominaba *La nueva institucionalidad pública*, pensando a la recuperación de la rectoría de la educación como una posibilidad que “Comprende, pese a los riesgos, el respeto de los sistemas de contrapeso (*check and balance*) establecidos para evitar los excesos y las tentaciones autoritarias” (p. 203).

Por otro lado, Hernández (2017) caricaturizó a la reforma de 2013 y a la intención peñanietista de recuperar la rectoría de la educación para el Estado mexicano, pues comparándolo con un cuento infantil, se encargó de negar la apropiación del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca por una organización docente, asumiendo un discurso que insistía en que dicha organización “nunca nombró ni a los directores ni a los principales directivos del IEEPO. Todos y cada uno fueron designados por el gobernador en turno” (p. 107).

Desde otro ejercicio, Coll (2017) también negaba que el Estado hubiese cedido la función rectora del sistema educativo, pues notaba que durante la época neoliberal éste había tendido a regular para el mercado y a desregular para lo social y laboral, lo que inminentemente también había reducido la fuerza de las organizaciones docentes, y anotaba que, “A pesar de esta obvia transformación, se ha seguido manteniendo en el discurso el mito del Estado nacional como poder político independiente del poder económico” (p. 151).

Coincidente con la negación de la legitimidad del afán de recuperar la rectoría de la educación para el Estado, Rendón (2017) cuestionó la invisibilización de las condiciones de producción que configuraron la pérdida de dicha función reguladora durante el proceso de reforma, lo cual había sido instrumentado por el peñanietismo

para excusar “... las acciones punitivas y represivas que acompañaron su implantación y para tratar de acallar y controlar la creciente ola de inconformidad y de protesta del magisterio y la sociedad” (p. 217).

Por otro lado, González, Rivera y Guerra (2017) se sumarían a la discusión de la legitimidad del afán de recuperar la rectoría de la educación para el Estado, centrando la discusión no ya en la presencia del poder fáctico en la esfera de lo gubernamental, sino en la noción de corporativismo como una política gubernamental de control social y magisterial rebasada por una reconfiguración del sistema educativo propuesto por la propia reforma, misma que ya no resultaba compatible con dicho corporativismo.

Casanova (2018) por su parte, se ocupó de analizar el discurso con el que el poder ejecutivo acompañó el proceso de reforma 2013, observando que dicho discurso había acuñado, primero de Mexicanos Primero, y después del *Pacto por México*, la noción de recuperar la rectoría del sistema educativo. Su crítica giró en torno a la elección gubernamental de instrumentar dicha reforma teniendo como base esos referentes y no el consenso social, lo que suponía encumbrar un “... plan de desarrollo anticipado, elaborado en el nuevo gobierno y negociado con las cúpulas partidistas y sin consultas sociales” (p. 84).

Desde otra óptica, Inclán (2018) analizó la preeminencia de lo político sobre lo educativo, en tanto que observó que el proceso de reforma dispuso erigir la recuperación de la rectoría de la educación antes de realizar la formulación de un nuevo modelo curricular, notando que estos dos procesos “Si bien a primera vista puede parecer que persiguen objetivos diferentes, su punto de unión se encuentra en el énfasis refundacional que muestran los objetivos, el tono de los discursos y los argumentos para sustentarlos” (p. 164).

En otra oportunidad, Miranda (2018) también analizó al afán estatal de recuperar la rectoría de la educación criticando las condiciones de producción de su pérdida, la cual además perfiló como el resultado de prácticas corporativistas entre el Estado y una cúpula sindical tendiente a la “... cooptación”, “negociación”, “alianza” o “pacto” político que convenía a ambas partes, sobre todo con fines de control y manejo corporativo de los miles de miembros del SNTE” (p. 331).

Asimismo, González, et. al. (2019) generaron otro análisis que vinculaba a la rectoría de la educación como una decisión tomada por la autoridad educativa, visualizando una articulación de la reforma de 2013 con lo acordado en el *Pacto por México*, una articulación de éste a las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, y una más con la cúpula empresarial representada por Mexicanos Primero, lo que evidenciaba por un lado, la horizontalidad de los poderes que proyectaron la reforma, y una verticalidad en el proceso de su implementación.

Finalmente, con Ruiz (2018) puede ubicarse un análisis poco desarrollado hasta entonces sobre la noción de pérdida y recuperación de la rectoría del Estado en educación, el cual es consistente en asumir la erosión del equilibrio en la relación entre los estados y la federación proveniente del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el cual “... devino en la arbitrariedad de los gobernadores en la utilización de los recursos federales y en el uso clientelar de los maestros.” (p. 77)

## Conclusiones

Con esta investigación se pudo confirmar que las configuraciones discursivas de la rectoría de la educación en México en el periodo 2012-2019 pueden comprenderse como un proceso que ha ido de lo mítico a lo imaginario, y como un hallazgo emergente al análisis del discurso del mito de la pérdida y recuperación de la rectoría de la educación en trabajos académicos, se encontró que las configuraciones discursivas de dicho principio constitucional tendieron a condensar por un lado la legitimidad del pacto político con el que se hizo la reforma (Guevara, 2013 y 2016; Del Castillo, 2013; Miranda, 2016; Casanova, 2018; Inclán, 2018 y Ruiz, 2018), y por otro la apología del consenso político entre poderes constituidos y poderes fácticos como condición del éxito de la misma (Flores y García, 2014; Hernández, 2017; Coll, 2017; Rendón, 2017; González, *et al.*, 2017 y 2019 y Miranda, 2018).

Además, se halló en el proceso investigativo parte de la operación de la polisemia del significante *rectoría* en el discurso académico, en tanto se hizo notar la diferencia existente entre los sentidos de *rectoría de la educación* o *rectoría del sistema educativo* y *rectoría del Estado en educación* o *rectoría del Estado en el sistema educativo*, cuyo desplazamiento de estos discursos, termina por recordar "... el carácter relacional y diferencial, abierto, incompleto y precario de toda formación discursiva" (Buenfil, 1996, p. 4).

Así entonces, con la investigación se observó que el análisis de la pérdida y recuperación de la rectoría del sistema educativo en académicos como Hernández (2017) y Miranda (2018), persiste la condensación, en el sentido de la *rectoría de la educación*, del sentido de la rectoría del Estado en educación, lo que termina por negar por ejemplo, lo que Ornelas (2020), desde la introducción a su capítulo *Colinas y valles de la reforma mexicana: política y contención*, apuntó como la colonización del sistema escolar básico de México por parte de una organización docente.

Seguramente, esta condensación de sentido rivalizaría también con lo reportado por Latapí (2004) en *La SEP por dentro*, donde ha referido que "En muchas entidades federativas es tradición que los nombramientos de supervisores y directores de escuela sean prerrogativa sindical" (p. 33), lo que insinúa que "las autoridades tienen que aceptar que sus órdenes no sean cumplidas por funcionarios que pliegan a otras lealtades, o tiene que restringir o negociar el alcance de sus decisiones" (p. 34).

Esta preocupación es coincidente por ejemplo, con la observación que realizó Cruz (2011) al concluir que:

Sin duda, el vínculo entre el sindicato y la secretaría, se caracteriza por negociaciones en la que se tensa tanto lo gremial como lo profesional, casi siempre predominando el primer aspecto sobre el segundo. El vínculo ha favorecido lazos y pactos alejados de cuestiones relacionadas con la educación, y paradójicamente dicha relación no parece haber acertado en obtener mejoras salariales para el magisterio en conjunto, al mismo tiempo no parece haber logrado el apoyo de los docentes para lograr las transformaciones del sistema educativo" (pp. 288-289).

Así entonces, una rápida reflexión en torno a la relevancia científica y social de lo hallado en la investigación, conduce a la renuncia del uso de explicaciones maniqueas en el lenguaje académico y ordinario con respecto al afán peñanietista de recuperar la rectoría de la educación para el Estado en el proceso de reforma educativa 2013, así como la implicación de esta renuncia en el esfuerzo por comprender que dicho principio constitucional aparece como un signifiante estelar en el proceso de reforma educativa de 2019, explícitamente enarbolado en las modificaciones al artículo tercero, en sus leyes reglamentarias ya decretadas, y en su programática. En este sentido, la discusión queda abierta con respecto a si también se ha enarbolado en la práctica, y con respecto a las formas como esto se ha venido sucediendo.

## Referencias

- Aguilar, L. (2010). *Gobernanza: El nuevo proceso de gobernar*. Ciudad de México: Fundación Friedrich Nauman para la Libertad.
- Buenfil, R. (1993). *Horizonte postmoderno y configuración social*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Rosa\\_Nidia\\_Buenfil\\_Burgos/publication/315803945\\_Horizonte\\_posmoderno\\_y\\_configuraci\\_n\\_social/links/58e6857c0f7e9b09277121f9/Horizonte-posmoderno-y-configuraci\\_n-social.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Rosa_Nidia_Buenfil_Burgos/publication/315803945_Horizonte_posmoderno_y_configuraci_n_social/links/58e6857c0f7e9b09277121f9/Horizonte-posmoderno-y-configuraci_n-social.pdf)
- Buenfil, R. (1994). *Cardenismo: Argumentación y Antagonismo en Educación*. México: DIE-CINVESTAV- IPN.
- Buenfil, R. (1996). Foucault y la analítica del discurso. *Revista Topos y Tropos* (2) pp. 1-12.
- Casanova, H. (2018). La política educativa gubernamental, 2012-2018. En P., Ducoing (Coord.), *Educación básica y reforma educativa*, pp. 77-102. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Centro Cultural Universitario.
- Casassus, J. (2002). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Problemas-de-la-gesti%C3%B3n-educativa-en-Am%C3%A9rica-la-los-Casassus/d0114dd2e0ace2e58daba4b0ad727314e10037db>
- Coll, T. (2017). La evaluación: principio constitucional persecutor. En C., Navarro (Coord.), *Reforma sin futuro y resistencia magisterial y popular*, pp. 143-209. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cruz, O. (2011). Las políticas de su formación docente y los procesos de gubernamentalidad. Una discusión sugerente. En R. N., Buenfil y Z., Navarrete (Coord.), *Discursos educativos, identidades y formación profesional: Producciones desde el análisis político de discurso*, pp. 283-300. México, D.F: Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación/Plaza y Valdés.
- De Alba, A. (1996). Teoría y educación. Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción, carácter y tipo de las teorías educativas. En A., De Alba (Coord.), *Teoría y Educación: En torno al carácter científico de la educación*, pp. 9-29. México: UNAM.
- Del Castillo, G. (2013). El desempeño docente y el logro educativo en el centro de las políticas: ¿Hacia una gobernabilidad para la calidad? En R., Ramírez (Coord.), *La reforma constitucional en materia educativa: Alcances y desafíos*, pp. 57-76. México: Instituto Belisario Domínguez-Senado de la República.
- Fair, H. (2014). Lo político, la política y las formas de construcción simbólicas e imaginarias del orden social en la teoría de la hegemonía de Ernesto Laclau. *Politeia*, 37, (53), pp. 169-204.
- Ferrater, J. (1965). *Diccionario de filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Flores, P. y García, C. (2014). La Reforma Educativa en México. ¿Nuevas reglas para las IES? *Revista de la Educación Superior*, 4 (172), pp. 9-31.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- González, R., Rivera, L. y Guerra M. (2017). *Anatomía política de la reforma educativa*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- González, R., Rivera, L. y Guerra M. (2019). *Cancelar la reforma educativa en México. Un kit para luchar contra la educación neoliberal*. Xalapa, Veracruz: Insurgencia Magisterial; Iberoamérica Social.
- Guevara, G. (2013). La agenda de la reforma de la educación básica. En R., Ramírez (Coord.), *La reforma constitucional en materia educativa: Alcances y desafíos*, pp. 35-42. México: Instituto Belisario Domínguez-Senado de la República.
- Guevara, G. (2016). Recuperar la rectoría del Estado en educación. *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México*, 1 (3), pp. 37-39.
- Hernández, L. (2017). Los luminosos soldados de la civilización. En C., Navarro (Coord.), *Reforma sin futuro y resistencia magisterial y popular*, pp. 93-141. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Inclán, C. (2018). Sintonizar la disonancia. Contextos y experiencias en educación primaria frente al modelo educativo y la propuesta curricular 2016. En P., Ducoing (Coord.), *Educación básica y reforma educativa*, pp. 161-188. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Centro Cultural Universitario.
- Kaplan, M. (2001). Estado, Democratización y Gobernabilidad en la Globalización: La Problemática Latinoamericana. En D., Valadés y R., Gutiérrez (Coord.), *Democracia y Gobernabilidad, Memoria del IV Congreso Nacional de Derecho Constitucional, Tomo II*, pp. 105-144. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (1987). *Hegemonía y Estrategia Socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI.
- Laplanche, J., Pontalis, J. y Lagache, D. (2004). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Latapí, P. (2004). *La SEP por dentro*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- López, M. (2006). Educar para la vida obedeciendo a la vida y guiando la vida. Cinco fábulas y una confabulación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVI (1-2), pp. 17-47.
- Mardones, J. y Ursúa N. (1982). *Filosofía de las Ciencias Humanas y sociales*. Barcelona: Fontamara.
- Miranda, F. (2016). *El INEE, la evaluación y la Reforma educativa en México. Avances, retos y perspectivas*. Recuperado de: <http://revista.ibd.senado.gob.mx/index.php/PluralidadyConsenso/article/view/337/343>
- Miranda, J. (2018). *Cambio Educativo y Políticas Públicas en México. Crítica a la Reforma Educativa del periodo 2012-2018*. Recuperado de: [http://blog.epistemaseducativos.com/wp-content/uploads/2018/12/Miranda\\_web.pdf](http://blog.epistemaseducativos.com/wp-content/uploads/2018/12/Miranda_web.pdf)
- Ornelas, C. (2020). Colinas y valles de la reforma mexicana: política y contención. En C., Ornelas (Coord.), *Política Educativa en América Latina. Reformas, resistencia y persistencia*, s. p. México: siglo xxi editores.
- Orozco, B. (2000). Perspectivas epistémicas abiertas en la enseñanza de la investigación educativa. En R., N., Buenfil (Coord.), *Los márgenes de la Educación: México a finales del Milenio*, pp. 145-164. México: SADE y Plaza y Valdés.
- Rendón, J. (2017). La reforma educativa y la formación docente inicial. Nuevas tensiones, viejas pretensiones. En C., Navarro (Coord.), *Reforma sin futuro y resistencia magisterial y popular*, pp. 211-267. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rivera, L., Cuevas, Y. y Machuca, A. (2013). La investigación sobre las políticas de la educación básica. En A., Maldonado (Coord.), *Educación y Ciencia. Políticas y producción de conocimiento 2002-2011*, pp. 37-74. México: ANUIES-Dirección de Medios Editoriales-Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Ruiz, M. (2018). *Reforma Educativa en México. Hegemonía, actores y posicionamientos político-pedagógicos*. México: Universidad Iberoamericana.

Soage, A. (2006). La teoría del discurso de la escuela de Essex en su contexto teórico. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 25, pp. 45-61.

Vargas, X. (2010). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Guadalajara: ITESO.