



Millcayac - Revista Digital de Ciencias Sociales
ISSN: 2362-616X
revistamillcayac@gmail.com
Universidad Nacional de Cuyo
Argentina

Sánchez Cerón, Manuel
La reforma educativa en Tlaxcala: una historia de resistencia
Millcayac - Revista Digital de Ciencias Sociales,
vol. VIII, núm. 14, 2021, Marzo-Agosto, pp. 59-78
Universidad Nacional de Cuyo
Mendoza, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525869021003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Manuel Sánchez Cerón

Universidad Pedagógica Nacional. México

mcid_c@yahoo.com.mx

LA REFORMA EDUCATIVA EN TLAXCALA: UNA HISTORIA DE RESISTENCIA

Resumen: Este estudio presenta la historia de vida de una maestra tlaxcalteca militante, activista y dirigente sindical que enfrenta una reforma cuyo eje central fue flexibilizar el trabajo docente. La investigación se basa en una historia de vida contextual (Goodson, 2003) que permite reconstruir este proceso a partir de la experiencia vivida. El artículo se organiza en tres apartados: el primero, presenta los orígenes de la práctica política de la maestra; el segundo, analiza la experiencia de la pérdida del empleo; y, el tercero, revisa el proceso de recuperación de su trabajo.

Palabras clave: historias de vida, política educativa, reforma educativa, política neoliberal, maestros de primaria

Educative reform in Tlaxcala: a resistant life story

Abstract: This article presents the life story of an elementary school teacher who works in the state of Tlaxcala. This woman is a militant, activist and union leader in this state and faces a deep process of reform that seeks to flexibilize the teacher's profession. The research is based on a contextual life story (Goodson, 2003) that allows to reconstruct this process from the lived experience. The article is divided in three parts, the first one presents the origin of this teacher's political practice; the second one, reviews her experience of losing her teacher's job. and, the third one, goes over the process of recovering her job.

Keywords: life stories, education policies, education reforms, neoliberal policies, elementary school teacher's



Introducción

Los procesos de globalización de las últimas décadas en los países de América Latina están atravesando las vidas de las personas que viven tanto en contextos urbanos como suburbanos y marginados. Estas transformaciones de carácter estructural están modificando los mundos inmediatos de las personas; y en particular los mundos del trabajo¹.

La teorización del espacio como producto de múltiples componentes de orden no solo económico sino de carácter geográfico, social y cultural brinda una importante vía analítica que permite conceptualizar las relaciones de poder entre el centro y la periferia y, sobre todo los procesos de desplazamiento emergente de los proyectos estatales dirigidos a los maestros (Nelson, 2008, p.207).

Los problemas actuales de desigualdad en la distribución de los recursos son un resultado de los procesos de globalización que se reflejan en la vida social y política de las personas. Por ello es importante observar, desde un testimonio, las formas o los modos como los seres humanos cambian su vida social, política y cultural.

Los efectos de las transformaciones en la vida económica, consecuencia de los nuevos regímenes de regulación social, provienen de las reformas estructurales² que transforman las subjetividades³; las cuales se reflejan en las prácticas cotidianas a través de resignificaciones contextuales en permanente transformación.

En esta perspectiva conviene revisar brevemente la reforma que se analiza en este estudio basada en una historia de vida. Esta tiene un antecedente muy importante porque es una de las reformas estructurales que junto con la financiera y la energética, entre otras han transformado a la sociedad mexicana. Este antecedente fue la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) firmada por el gobierno federal (2006-2012) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en 2008 que proponía la evaluación docente.

Esta alianza, sin embargo, no cumplió con las expectativas que el gobierno tenía con respecto al objetivo de flexibilizar la profesión docente asociada a la evaluación para, según la retórica oficial, mejorar la calidad de la educación. Pero, ante el fracaso de la ACE fue necesario llevar a la constitución la política de evaluación a la docencia para romper con la oposición de los maestros a la evaluación.

¹ Los procesos de trabajo en las últimas décadas han cambiado significativamente. El fenómeno más claro, además de los problemas de desempleo y subempleo, es la precarización, la cual aunque no es un fenómeno nuevo se ha profundizado en los años recientes. Se caracteriza por: uno, la pérdida paulatina del poder adquisitivo por los bajos salarios; dos, el debilitamiento de las condiciones de trabajo asociadas a las prestaciones; y tres, la flexibilidad que responde a las necesidades de aumentar la tasa de ganancia del capital.

² Estas reformas impulsadas en América Latina en los ochenta y noventa responden a una estrategia propia de la reconfiguración del modelo de acumulación de capital. Estas tienen, desde la perspectiva económica, tres ejes: primero, la integración de los flujos verticales de producción de manufacturas de los sistemas internacionales de producción; segundo, la integración horizontal de la producción y comercialización de las materias primas y manufacturas; y tercero, la exportación de servicios financieros, energía y transportes (Ocampo, 2005; Monreal, 2014).

³ La subjetividad es una noción muy compleja, sin embargo, aquí se asume que ésta está constituida, desde la mirada de Foucault; es decir, los distintos modos a través de los cuales los seres humanos logran establecer las relaciones de poder que son la base de todos los procesos de socialización que se desarrollan en un contexto social y cultural (Salinas de la Torre, 2015).



⁴ En el caso de la reforma educativa el Pacto por México se centraba en tres objetivos: el primero, mejorar los resultados de los exámenes del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) que desde 2000 ha sido insatisfactorio; dos, lograr la cobertura en educación media superior; y tres, recuperar por parte del Estado la rectoría de la educación (Bracho y Zorrilla, 2015). Del primer objetivo se desprendía la idea de evaluar a los docentes para mejorar, según esta retórica, su desempeño.

⁵ El INEE nació en 2002 durante el sexenio de Fox (2000-2006) y se refundó en 2013 para responder a las exigencias de evaluación de los docentes como política nacional y facilitar el despido de profesores con bajos resultados en su desempeño. En esta reestructuración el INEE amplió sus funciones. Entre las cuales destacaba: uno, la coordinación del sistema nacional de evaluación educativa; dos, evaluar la calidad del desempeño docente; y tres, difundir los resultados de las evaluaciones, entre otros (DOF, 11/09/2013).

⁶ Esta reforma ha sido caracterizada desde dos perspectivas: la primera, de tipo administrativo (Viñao, 2006) porque se dirige a sistematizar los procesos de ingreso y permanencia de los docentes en servicio mediante la evaluación (Gutiérrez, 2018). La segunda ha sido identificada como reforma laboral a partir de la idea de que la evaluación permite al Estado flexibilizar el trabajo docente (Sánchez y Corte, 2015).

Por otro lado, la firma del acuerdo de México con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2010 permitió encauzar esta propuesta de política, en el contexto de las reformas estructurales con lo cual se dieron las condiciones para lograr llevar a la constitución la calidad de la educación y asociarla con la evaluación docente para flexibilizarla (Sánchez y Corte, 2015).

Al inicio del sexenio (2012-2018) el gobierno federal mediante un acuerdo con los más importantes partidos políticos: el Partido Revolucionario Institucional (PRI), el Partido Acción Nacional (PAN), el Partido Verde Ecologista de México (PVEM) y el Partido de la Revolución Democrática (PRD) firmaron un pacto denominado *Pacto por México*⁴ mediante el cual apoyaron las reformas estructurales dentro de los cuales se encontraban la reforma educativa.

La reforma a la educación se discutió en las cámaras y se ponderaba, desde la retórica política, que su objetivo era el mejoramiento de la calidad de la educación. En febrero de 2013 se publicó el decreto que reformulaba el artículo tercero y 73 en los cuales se establecía esta reforma. Para septiembre del mismo año se publicaron las leyes secundarias que daban cuerpo a este proyecto.

El proceso de cambio inició al modificar el artículo tercero y 73 de la constitución para establecer dos condiciones sin las cuales la reforma no podía constituirse como proyecto constitucional: la primera, elevar al más alto rango el concepto de calidad para garantizar la necesidad de evaluar a los docentes para impulsar la eficacia y la eficiencia de la educación; y, la segunda, establecer mecanismos de ingreso, permanencia, mejoramiento y salida del servicio docente mediante evaluaciones obligatorias con sanciones traducidas en la pérdida del empleo.

Para lograr dichos cambios a nivel de leyes secundarias se modificó el papel del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)⁵ para articularse a las necesidades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para flexibilizar el trabajo docente y crear la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) que vinculara el proceso de evaluación a todos los docentes del país⁶.

De manera que en este contexto de reforma el conjunto de datos reunidos a través de largas entrevistas con una maestra disidente constituye el punto de partida de una construcción textual que refleja las relaciones de poder y los procesos

históricos contruidos en una historia de vida incrustada en esta reforma que, si bien es particular, puede representar a otras muchas en la historia reciente caracterizada por profundas mutaciones tanto sociales como culturales.

Si bien el relato de una maestra, dirigente sindical y activista, se ubica en un espacio regional que no necesariamente refleja el contexto nacional quizá ni siquiera el estatal, es un caso posiblemente único que sin embargo, importa porque permite reconocer el espacio estatal como el producto de interrelaciones constituidas por interacciones entre el ámbito global y el nacional reflejados en la intimidad de lo diminuto; es decir, en lo cotidiano de la experiencia de vivir una reforma (Massey, 2005).

Este estudio tuvo como objetivo describir y analizar cómo una maestra dirigente sindical y activista enfrentó el despido y su posterior reinstalación en su trabajo, como resultado de su oposición a la evaluación a su desempeño que planteaba la reforma. La investigación está basada en una historia de vida de carácter contextual (Goodson, 2003) derivada de tres extensas entrevistas en tres momentos de la lucha de los maestros disidentes en contra de la reforma educativa a lo largo de 2013 a 2019. El estudio también se apoyó en entrevistas focalizadas a otros dirigentes del movimiento de resistencia así como también en documentos internos como folletos e informes de actividades del movimiento disidente.

El análisis se presenta en tres apartados: uno, los orígenes del interés de la maestra por la política desde la disidencia; dos, su despido y la lucha política por la recuperación de su empleo; y tres, los avatares de la reinstalación en el contexto nacional y estatal. El estudio concluye con algunas consideraciones finales.

Condiciones históricas, militancia y compromiso

México vivió en los años noventa del siglo pasado los primeros cambios profundos en la estructura económica y los primeros impactos de la reestructuración de la política social. Los años ochenta, por su parte, se caracterizaron por dos fenómenos importantes para los maestros: uno, la disminución paulatina de sus salarios como resultado de la crisis de la deuda externa que en 1982 imposibilitó el mejoramiento de sus percepciones económicas; y dos, derivado de este factor, el gobierno federal estableció topes



a sus sueldos cuyo objetivo fue detener las percepciones económicas generalizadas a todos los maestros.

Esta política se consolidó con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992 que se centró en dos aspectos fundamentales: por un lado, el proceso de descentralización de la educación que traspasó los recursos federales a las entidades del país para responder a las primeras políticas neoliberales que era un compromiso de México con los organismos internacionales⁷.

Por otro, el establecimiento de un programa de competitividad y eficiencia denominado Carrera Magisterial (CM) que permitió legitimar la política de diferenciación salarial. Este programa disparó los salarios de los docentes; pero solo para aquellos que se sometieron a evaluación.

Esta política de diferenciación salarial es un factor clave para entender las movilizaciones de los maestros a lo largo de los años noventa y la primera década del siglo XXI porque las condiciones económicas de la mayoría de los maestros habían empeorado. Además, para estos años los docentes ya habían creado la corriente disidente del SNTE: la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) en 1979 que aglutinaba su lucha en torno a las mejoras salariales y a la democracia sindical.

Estas condiciones nacionales que han enfrentado los maestros no se pueden entender si se omiten sus opiniones. Metodológicamente desdibujaría lo más importante que para los maestros significa participar en una lucha por reivindicaciones económicas y de política educativa que consideran injustas. En esta dimensión subjetiva es que aparecen sus percepciones sobre los fenómenos que viven.

La maestra F cuando hace un recuento de su militancia señala: “yo llegué a una escuela de Bases [magisteriales]. Eso me permitió seguir militando en la oposición [Como lo hizo en la normal de Almícingo, Morelos]. Recuerdo que llegué en 2003” (F, 27/12/2019).

El movimiento al que se refiere la maestra es el Movimiento de Bases Magisteriales de Tlaxcala (MBMT). Este movimiento fue uno de los resultados de las movilizaciones nacionales de los maestros en esta entidad que tuvieron lugar a finales de los años setenta en el sureste del país; en particular con el surgimiento de la CNTE en Chiapas en 1979 que buscaba aglutinar las luchas regionales contra la hegemonía del SNTE.

El MBMT se constituyó como agrupación disidente

⁷ La investigación ha documentado cómo los organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), entre otros han pautado las políticas educativas dirigida a América Latina en general y de México en particular. Se observa precisamente como desde los años setenta sus directrices se han ido instaurando lentamente. Basta revisar el caso de la política de competitividad y las orientaciones de la gestión con enfoque empresarial para confirmarlo (Sánchez, 2001; Krawczyk, 2002; Sosa, 2011; Mireles y Estrada, 2018).

del SNTE en 1993; precisamente a diez años antes de la incorporación de la maestra F al sistema educativo en el estado de Tlaxcala. Las demandas centrales del MBMT eran fundamentalmente de carácter económico a las que se agregaban la lucha por mejoras de dos tipos: por un lado, las relacionadas con créditos y viviendas; y por otro, las derivadas de la carrera docente con ascensos, entre otros.

Un evento importante del MBMT fue un paro histórico de labores que duró 28 días de mayo a junio de 1993 y que fue apoyado por padres de familia y estudiantes de la normal de Panotla. El movimiento encabezado por el maestro Manuel Campos Bárcenas impulsó marchas multitudinarias en el estado con lo cual logró paralizar de manera importante las escuelas de esta entidad. El movimiento alcanzó con este paro que el gobierno del estado acordara con el movimiento fundamentalmente los siguientes compromisos:

a) Cincuenta días de salario agregado al aguinaldo al término de su periodo de gobierno para llegar a noventa días.

b) Una quincena de salario base como reconocimiento al trabajo docente por el día del maestro.

c) Homologación salarial para los docentes de telesecundaria para alcanzar 36 horas a la semana⁸.

La participación de la maestra F en el MBMT, que logró su consolidación en estos años, no es un evento aislado. Está asociado a su llegada a una escuela cuyos profesores militaban en el MBMT; de manera que más bien su militancia le había nacido, dice la maestra, en la normal donde estudió y continuó a su llegada a una primaria en Tlaxcala. Ella señala:

La militancia me nació en [la normal primaria de] Almincingo [Morelos]. Allí me incorporé a la lucha política de la normal... allí aprendí a participar en las asambleas, a tomar decisiones [políticas]. También aprendí a discutir [y sobre todo] a organizar y participar en marchas y plantones (F, 27/12/2019).

Ella agrega: “Yo llegué a la [escuela] primaria en 2003; y me dieron la plaza de base en 2005. Allí continué con la militancia que traía de Almincingo” (F, 27/12/2019). Hay que destacar que la maestra F permaneció en esta escuela hasta su despido en 2015 y, posteriormente su reingreso en 2019⁹.

De manera que importa en este estudio, destacar la revaloración del testimonio de una profesora militante en un período social de grandes contrastes y profundas

⁸ Asimismo, lograron diez hectáreas de terreno para la construcción de viviendas para los maestros. Además, hay que agregar que con la participación del gobierno del estado el MBMT logró la destitución de los dirigentes de la sección 31 y 55 del SNTE en la entidad y la convocatoria para un congreso extraordinario de relevo sindical. El cual finalmente quedó en manos del SNTE y no del MBMT. El resultado fue que los maestros conformaron una sección paralela al SNTE, sin reconocimiento oficial por parte del SNTE ni de las autoridades de la SEP; pero con presencia en la lucha por las demandas de los maestros disidentes y aceptados como interlocutores.

⁹ Goodson (2003) señala que aplicar métodos basados en historias de vida para estudiar la vida de los docentes en un contexto social permite desarrollar nuevas perspectivas para la construcción de la vida social. De manera que las historias de los maestros pueden orientarse a la construcción de historias de contexto.



¹⁰ Tlaxcala es, junto con el estado de Aguascalientes, una de las entidades del país más pequeñas. Tiene una extensión territorial de poco más de tres mil novecientos kilómetros cuadrados y se encuentran en el centro del país. Tiene tres instituciones formadoras de docentes: una normal urbana en la capital del estado y dos más en el municipio de Panotla: una para educadoras con carácter de internado para mujeres y otra para formar maestros de primaria.

¹¹ Los CCL son una organización sindical que aglutina a los maestros disidentes del SNTE cuando éstos no tienen suficientes militantes a nivel estatal para formar delegaciones sindicales. Se conforman con militantes y activistas que están articulados mediante sus representantes con la CNTE a nivel nacional. Su papel es difundir los lineamientos de la CNTE y escuchar las exigencias de los docentes para llevarlas a las reuniones nacionales de la CNTE; y sobre todo, presentar ante las autoridades educativas en el estado sus demandas.

¹² Quienes rompieron y se separaron de CESD fueron la maestra F, la profesora Clotilde y el profesor Felipe. Ellos formaron el CCL en Tlaxcala y quienes enfrentaron la lucha más dura contra la reforma a la constitución y las leyes secundarias; en particular la LGSPD.

desigualdades. Este testimonio configura un eje de la historia de este país en el cual se refleja a nivel regional y en este pequeño estado de la república: Tlaxcala, la participación de los maestros en la lucha por la abrogación de la reforma de 2013¹⁰.

Si bien es cierto que la maestra se incorporó como docente a diez años del surgimiento de la oposición a la política del Estado dirigida a la educación en general; y en particular, en este caso orientada, a los docentes, importa señalar que su incorporación a la militancia en esta década le permitió articularse como dirigente estatal en el Comité Ejecutivo Seccional Democrático (CESD) del MBMT; y su participación dentro de éste fortaleció su postura frente a la reforma.

La maestra F se integró como dirigente del CESD en la gestión 2009-2012. Ella tenía solo algunos años de militancia en la escuela cuando fue considerada por sus compañeros maestros de escuela y por los militantes de MBMT para ocupar un puesto en la dirigencia del comité ejecutivo estatal. En este periodo se incrusta la reforma de 2013. En este año el secretario del CESD pactó un acuerdo de colaboración con el secretario del SNTE en el estado lo cual provocó una ruptura al interior del CESD que tuvo como resultado la separación de tres integrantes quienes formaron un Consejo Central de Lucha (CCL)¹¹ vinculado directamente en la CNTE¹².

El CCL en Tlaxcala, como resultado de la oposición a la negociación con los integrantes de la sección 31 del SNTE asumió la tarea de articularse directamente con la CNTE para luchar por la abrogación de la reforma de 2013. En este periodo, a partir de 2012, el CCL fue encabezado por tres dirigentes entre los que se encontraba; la maestra F cuya participación en este proceso de lucha fue relevante en el estado de Tlaxcala.

Este apartado, en principio descriptivo, busca dar sentido al mundo de los maestros y su experiencia en la lucha por la abrogación de la reforma. Así se puede observar cómo se inserta la vida de la maestra F en este largo proceso de confrontación con el aparato de Estado. De manera que su testimonio da cuenta del enfrentamiento de muchos maestros en este contexto profundamente globalizado.

En el ejercicio de la práctica política de esta maestra a través de su testimonio se observan tres rasgos identitarios: uno, es una maestra egresada de una normal rural con tradición de lucha, dos, es militante política desde sus años de formación en la normal y tres, es dirigente de un movimiento

de resistencia en un espacio regional. Su testimonio permite, pues, establecer la vinculación del ámbito regional con el nacional del rechazo a una reforma que rompió la estabilidad laboral de los docentes.

En este proceso importa señalar que hubo maestros que asumieron posturas radicales frente a la reforma; un maestro militante señalaba: primero están los maestros que sistemáticamente se negaron a presentar la evaluación a su desempeño y fueron cesados (Sánchez, 2019). Otros, aun cuando se negaron a la evaluación, finalmente bajo las presiones de las autoridades presentaron examen que significó la aceptación de la reforma; y otros maestros, desde el inicio de la reforma asumieron que tenían que evaluarse¹³.

Un dirigente del CCL señala: “En las brigadas hemos identificado tres posturas de los maestros: unos dicen: ¡Ya no hay remedio! Hay que evaluarse; otros no saben qué hacer; y finalmente, los que se resisten y dicen que hay que luchar” (A, 01/08/2017).

En una entrevista la maestra F apuntaba: “Un conflicto muy importante fue cuando en plena lucha cerramos la carretera Tlaxcala-San Martín por muchas horas y las autoridades tuvieron que ir a negociar con nosotros” (F, 15/11/2015). La maestra F evoca sola una de las tantas manifestaciones de dicha reforma. Este evento es un ejemplo de su esfuerzo a nivel regional para lograr la abrogación de la LGSPD derivada de las reformas a los artículos 3° y 73 de la constitución¹⁴.

La resistencia y las condiciones de la lucha

El proceso de reinstalación de los docentes cesados fue muy largo y escabroso permeado por la política educativa defendida por el gobierno federal: 2012-2018. La política educativa de las últimas dos décadas ha estado marcada por los compromisos que México estableció con la OCDE, en particular, en 2010 cuando México firmó el *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de las escuelas mexicanas*.

En este acuerdo se establece el compromiso de México de evaluar a los maestros con consecuencias para la estabilidad laboral de los trabajadores de la educación básica. Por otro lado, este acuerdo aun cuando se firmó en 2010, la política educativa había avanzado lentamente en un contexto de oposición de

¹³ Una reciente investigación de García (2017:139-164) sobre las percepciones de los maestros sobre la reforma de 2013 en la ciudad de México, muestra las principales orientaciones sobre la evaluación a los maestros que promovió la reforma. Entre ellos destacan: a) la aceptación de la evaluación pero con carácter de interna y entre pares; b) no a la medición pero sí a la evaluación entre pares; c) la mejoría de la educación se logra con el compromiso del docente; y d) la socialización de la experiencia docente a través de la evaluación, entre las más importantes.

¹⁴ La CNTE tiene una gran presencia en los estados de Chiapas, Guerrero, Oaxaca y Michoacán y sus militantes están organizados por regiones a las que denominan secciones. Sin embargo, cada una tiene sus particularidades. Una fortaleza importante de la CNTE es su capacidad de negociación con los gobiernos de los estados lo que les permite lograr mejoras en sus condiciones de trabajo. Para lograr sus demandas emplean estrategias políticas recurrentes como la toma de edificios públicos, realizan paros laborales, ocupación de plazas públicas, bloqueos en autopistas y avenidas importantes, entre las acciones más importantes (Gutiérrez, 2018: 155-156).



un importante sector de profesores en el país encabezado por la CNTE. Para cuando se firmó este acuerdo en 2010, el esquema de reforma había avanzado significativamente. Los aspectos más importantes que se habían puesto en marcha eran los siguientes:

a) En 2001 se había establecido el *Programa de Escuelas de Calidad* (PEC), cuyo objetivo fundamental era la incorporación de los padres de familia en la contribución económica para mejorar la infraestructura de las instituciones educativas del país.

b) En 2002 se había fundado el INEE que impulsó las evaluaciones estandarizadas nacionales para elaborar una base de datos del sistema educativo y mostrar indirectamente el desempeño de los docentes.

c) En 2008, el SNTE y el gobierno federal habían firmado la ACE orientada a establecer, como meta, la flexibilidad de la profesión docente a través de la evaluación del desempeño docente que facilitaba el despido de los maestros.

Como se observa, la reorganización del sistema educativo con directrices de la OCDE había avanzado de manera importante. Sin embargo, la ACE de 2008, había sido la piedra de toque de la oposición magisterial a la evaluación docente que ya se planteaba en estos años.

Este es el contexto en el cual se ubica la historia de vida de la maestra F. De manera que en un ambiente de oposición y resistencia importa conocer los puntos de vista de los docentes que enfrentaron cambios profundos en su vida; lo cual puede permitir la comprensión de las transformaciones actuales de la profesión docente¹⁵. Por ejemplo, la maestra F me señala; en cuanto a los efectos de la oposición a la evaluación a su desempeño: “...cuando me avisaron [las autoridades] que estaba cesada mis compañeros se enteraron y me decían... maestra ya se va a ir... yo le decía: todavía no. No se preocupen” (F, 01/08/2017).

En otra entrevista a más de un año del cese de los maestros de Tlaxcala la maestra F reflexiona: “...Yo no me siento cesada...más bien despedida. Somos quince los que estamos despedidos desde marzo del 2016. Hasta la segunda quincena de febrero recibimos salario. Ya llevamos casi año y medio sin salario (F, 01/08/2017).

Estudiar las perspectivas de los docentes con respecto a sus vidas profesional y en este caso a la participación de la maestra en la lucha política contra las reformas que impulsaba

¹⁵ En esta perspectiva es que una dimensión más profunda particulariza y distingue nuestra propia biografía relatada en forma de historia de vida (Giménez, 2015). Es decir, la identidad íntima que propone Lipiansky (1992:121). No obstante esta perspectiva de la identidad requiere también el intercambio interpersonal propio de las relaciones sociales.

el gobierno federal, basado en historias de vida aporta datos relevantes para la comprensión del fenómeno de los cambios estructurales que afectan la vida de los docentes.

El proceso de cambio que vivieron los maestros va de la estabilidad laboral a la flexibilidad profesional. El caso que analizamos muestra los sentimientos más hondos del sentir humano. El cese de los maestros en Tlaxcala inició en marzo del 2016 y concluyó hasta junio de 2019. La pregunta es: ¿Cómo vivieron este evento los maestros cesados?. La maestra F que, al mismo tiempo que es maestra de grupo y también militante del movimiento de resistencia y dirigente del CCL de Tlaxcala nos señala sus percepciones que son las de muchos docentes de este estado.

[Estos más de tres años] fueron para mí muy difíciles...Me dediqué a trabajar y a la militancia... Di clases particulares... Aprendí a hacer pan... pero la verdad a mí no se me da el negocio...Mi hermana me decía: tú sólo puede ser maestra; dedícate a la enseñanza y no al negocio. Y [si] me he dado cuenta que así es... Me costó mucho trabajo vender pan (F, 27/12/2019).

Si el análisis social se orienta hacia la precarización de los trabajadores en general y de los maestros en particular, es necesario concentrarse en sus vidas fuera de la escuela y exige, asimismo, la redefinición de los planteamientos en tanto que profesionales de la educación¹⁶.

Esta vertiente del análisis ofrece nuevos caminos para entender las preocupaciones centrales de los docentes desde la perspectiva de los trabajadores de la educación; y permite entender cómo los docentes construyen y perciben su carrera cuando enfrentan las vicisitudes de la vida cotidiana. La maestra F continúa el relato de su experiencia:

Conseguí [varios] interinatos de tres meses en [el estado de] Puebla. Estuve en Zacatlán y Huejotzingo. Ahí tuve como cinco interinatos [Cómo le hizo para lograrlos, le pregunté]. Resolví el asunto administrativo porque le dije las autoridades [de la SEP de Puebla] que había sido cesada pero que no había sido evaluada [Y además...] estuve trabajando en escuelas estatales; no federales. Y [las autoridades] me dijeron que no había problema" (F, 27/12/2019).

Por otro lado, la vida de las personas en general y también de los maestros no se puede comprender si no es

¹⁶ Un caso contrario es el que me comentó otro dirigente del CCL: "Mire, cuando empezó la reubicación de los maestros, buscamos a un compañero de Apizaco para que solicitara su reincorporación a su plaza... y él me dijo: mira, yo puse un restaurante aquí y me va muy bien... yo no pienso regresar para continuar como maestro" (A, 27/12/2019)



¹⁷ Un dirigente del CCL en 2017 durante el plantón de cesados frente a la Cámara de diputados en el estado de Tlaxcala señalaba: “Hay diferencias en el CCL: las hemos logrado diluir. Por ejemplo, [la maestra] F tiene un pensamiento bastante cerrado y no logra entender ciertas cosas... pero en este momento ya logramos coincidir en el plantón (A, 01/08/2017).

¹⁸ En el lenguaje político de la disidencia magisterial de la CNTE llaman chiquillada a las delegaciones estatales y CCLs que no tienen muchos militantes; y por ello son chicas; de ahí la designación de chiquillada. Los grandes, dicen ellos, son las secciones consolidadas como: Oaxaca, Michoacán Chiapas, entre otras.

¹⁹ Giménez (2015) señala al respecto: cualquiera que haya militado en un partido político o grupo de participación ciudadana sabe lo difícil que es mantener la cohesión grupal y sobre todo, la lealtad duradera de los miembros. Hay que estar negociando permanentemente con todos ellos y organizando ritos de unidad y liturgias aglutinadoras para mantener y fortalecer la cohesión. Es decir, construyendo y reconstruyendo al grupo en cuestión.

²⁰ Aquí importa destacar el concepto de identidades de Melucci (2001) como categoría analítica a partir de la teoría de la acción colectiva concebida esta última como un conjunto de prácticas colectivas caracterizadas por: a) involucrar simultáneamente a cierto número de individuos; b) exhibir rasgos de contigüidad espacial y temporal; y, c) tener capacidad de conferir un sentido a las acciones que los involucrados emprenden.

en el contexto social de quienes conviven e interactúan en la cotidianidad. La participación en la vida con diferentes personas contribuye a la existencia de los lazos de apoyo y solidaridad.

Recibí el apoyo de muchos. No de todos [claro]... mi familia...mis hermanas. [Por ejemplo] me fui a vivir a [la ciudad de] México. Ahí mis hermanas trabajaban como maestras. Ellas me apoyaron mucho [en este sentido], sientes la solidaridad (F, 17/12/2019).

Este giro en la vida de la maestra F no logró romper su vida de militancia que si bien la orientaba en sus decisiones políticas éstas no siempre fueron acordes con su visión de la política sindical del estado, incluso con la dirigencia nacional de la CNTE. Enfrentó las decepciones propias de los intereses de los mismos sectores disidentes del CCL y de la propia CNTE. Lo cual no le hizo cambiar sus posturas, incluso con los dirigentes de CCL¹⁷. Ella relata.

La reinstalación fue larga y difícil... parecía que a la CNTE no le interesaba la situación de los cesados. A la [Dirección Política Nacional] DPN no le interesaba [la reinstalación de los cesados]. Le interesaban sus asuntos, los problemas de la chiquillada¹⁸ no. [Porque] ellos no tenían cesados [se refiere a los dirigentes de Oaxaca] por eso no les interesaba¹⁹ (F, 17/12/2019).

Este hecho, aunque marcó su percepción sobre la disidencia que encabezó la CNTE nunca la decepcionó totalmente. Ella siempre creyó en la justicia. La reinstalación de los cesados era para ella un compromiso con sus compañeros y con ella misma. La maestra comenta:

Logramos la reinstalación porque siempre insistimos en todos los congresos la consigna de “los cesados” hasta que logramos que se incorporara como demanda nacional y como prioridad [del magisterio de todo el país]. Y [finalmente] quedaron dos asuntos: la liberación de los presos políticos y la reinstalación de los cesados (F, 17/12/2019)²⁰.

Un informe del CCL de Tlaxcala en 2020 señala que una de las conclusiones de los congresos nacionales de la CNTE fue la reinstalación de los cesados. La CNTE convocó a un paro nacional de 24 horas después de la conmemoración de día del trabajo (primero de mayo de 2019) y posteriormente un paro de 48 horas del 15 al 17 de mayo y finalmente un paro de 72 horas. Ante este escenario el gobierno de la república envió

un memorándum a la CNTE para un diálogo basado en cinco puntos; entre los cuales se encontraba la reinstalación de los cesados. Este acuerdo fue el que permitió que se iniciará la reinstalación de los cesados²¹ (F, 26/11/2019).

Conviene también apuntar que antes de las elecciones de julio de 2018, en Guelatao, Oaxaca, el candidato a la presidencia del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA): López Obrador estableció con la CNTE varios compromisos si llegaba a la presidencia de los cuales el seis era la cancelación de la reforma que incluía la reinstalación de los cesados. Al respecto, la maestra F señala:

Después de la toma de posesión de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) fue que logramos que la CNTE hablara con el presidente y nos trató muy bien y; [además] reconoció que los cesados era [una decisión] injusta y se comprometió para que fueran reinstalados... Pero fue la insistencia de esta demanda a nivel nacional, con más de 500 cesados, [que logramos recuperar nuestro empleo]. En Tlaxcala éramos como 60 (F, 27/12/2019).

Sin embargo, un informe del CCL señala un matiz importante al observar el proceso de reinstalación de los cesados y qué reitera una entrevista con un activista del CCL. El señala:

El presidente indicó al secretario de educación pública [Moctezuma Barragán] de la reinstalación de los cesados. Y él decía que era una reinserción y no reinstalación lo que significaba que podían desconocer los derechos de los maestros cesados. Pero finalmente logramos que la reinstalación se llevara a cabo con todos los derechos y prestaciones de los trabajadores. (A, 17/12/2019).

Avatares de la reinstalación de los cesados

Una de los más grandes objetivos de la investigación con historias de vida de maestros es, por un lado, ampliar las perspectivas del estudio de sus vidas; y por otro, que estas historias puedan constituirse como punto de partida para otras investigaciones que busquen comprender sus entornos sociales. En particular, en este caso, la articulación de la vida profesional con la vida política que envuelve la docencia.

Las tareas de la investigación de la vida de los docentes pueden vislumbrarse desde los estudios de vida en sentido estricto hasta los estudios biográficos de estos profesionales.

²¹ En Tlaxcala la reinstalación de los docentes cesados se inició el 26 de julio y fueron reinstalados 41 militantes de la CNTE, 7 del SNTE y 13 independientes (F, 26/11/2019)



Sin embargo, también estos análisis atraviesan por propuestas metodológicas de tipo macropolítico de los maestros.

El estudio con historias de vida es una metodología de corte cualitativo por excelencia y parte de un legado cuyo origen está anclado en la antropología. Aquella antropología que se desarrolló en los Estados Unidos en la denominada Escuela de Chicago en los años veinte y treinta del siglo pasado.

Este legado metodológico es el que permite, en primer lugar, reconstruir las experiencias humanas; y por otro, analizar las transformaciones sociales de quienes enfrentaron cambios profundos en su vida cotidiana como resultado de las transformaciones estructurales.

En este sentido es que se observan los sentimientos humanos, por ejemplo la desesperanza de la maestra F en los resultados de la lucha por la recuperación del trabajo. Estos sentimientos se observan en el siguiente comentario durante un plantón frente al congreso del estado. La maestra F señalaba.

Solo estamos en el plantón de manera permanente como diez...somos quienes participamos de manera regular. Como ve [me muestra una hoja] llevamos una lista de asistencia de los que estamos en el plantón...No hemos pensado en otras acciones sólo hasta que veamos qué pasa. Tengo confianza en que vamos a lograr algo (F, 04/08/2017).

Como ya se apuntó, la reinstalación de los maestros cesados fue un proceso largo y escabroso lleno de incertidumbre al que se enfrentaron los maestros de Tlaxcala y los del resto del país. En principio, porque este hecho respondía a dos variables; una de carácter internacional: los acuerdos con la OCDE; y por otro, nacional, la modificación a la constitución y la aplicación de LGSPD. En una entrevista con uno de los dirigentes del CCL él señalaba:

En este momento de la lucha [la prioridad] es resolver el caso de los cesados. Se ha dicho que son más de cien [en Tlaxcala]. Algunos dicen que son 120; pero en una reunión [que tuvimos] con el subsecretario [de la SEP]. Él nos dijo que no era así: abrió una carpeta, consultó y nos mostró. Son 62 maestros cesados. [El entrevistado continúa]. Hablamos con el secretario de educación Camacho Higareda; y nos dijo que no se puede hacer nada, que lo de los cesados no tiene salida (A, 01/08/2017).

Por otro lado, es importante señalar que la reinstalación de los maestros cesados fue resultado de una coyuntura política que derivó de la llegada de un nuevo gobierno que se comprometió con los maestros para obtener su apoyo y llegar a la presidencia. Este fenómeno nacional lo percibía la maestra F como una posibilidad. Ella señala:

Fue mucho tiempo de incertidumbre [estaba la campaña por la presidencia de la república y el compromiso de AMLO con la disidencia magisterial]... Yo pensaba que sí había posibilidades de la reinstalación [de los cesados]...tenía la idea de que sí lo lograríamos (F, 27/12/2019).

En agosto de 2017 el CCL convocó a los maestros militantes de la CNTE y particularmente a los cesados a un plantón en la explanada de la cámara de diputados del estado; en ese plantón un activista del CCL me señalaba:

Lo que estamos haciendo es tratar de hablar con Camacho Higareda [secretario de educación pública del estado] después del plantón en el congreso; lo que sigue es la [instalación de una] mesa de acuerdos con el gobernador y confiamos en que lo vamos a lograr (A, 01/08/2017).

La importancia de considerar el contexto internacional y nacional y sus articulaciones radica en que si solo se centra la atención en las dimensiones personales y prácticas de la cotidianidad esto lleva el riesgo teórico de romper los vínculos entre el contexto socio histórico y la ubicación del sujeto que vive en este contexto.

La visión de los docentes sobre la cotidianeidad visibiliza su actividad rutinaria traducida en sus creencias lo cual ayuda a entender los problemas más cercanos que enfrentan los maestros cuando ante las transformaciones impulsadas por las reformas modifican su profesión docente.

La crisis que desató la reforma de 2013 se instaló en las cúpulas gubernamentales. Ellas eran movidas por un optimismo precipitado que buscaba, según ellos, mejorar la educación pública; pero las consecuencias profesionales que vivieron los maestros muestran lo contrario. En este sentido, las autoridades de la SEP acusaban de conservadores a los maestros que se oponían a la reforma porque se negaban a la calidad como principio fundamental de la educación. No en balde el concepto de calidad ya se había impuesto lentamente en el pensamiento docente desde la reforma de los noventa



del siglo pasado.

En esta perspectiva, la desesperanza de la maestra F en este contexto de lucha para lograr la abrogación de la reforma; y con ella la reinstalación de los docentes cesados se muestra en sus palabras:

“Aprendí mucho en la lucha al interior de la CNTE. Me decepcionó... porque la CNTE no apoyaba la reinstalación [de los docentes cesados] Solo veía por sus intereses. La chiquillada no le interesaba. Te decepciona esta postura de la CNTE”. (F, 27/12/2019).

Reconocer que la lucha se centraba en los profesores de la CNTE, mayoritariamente, constituida por los maestros de Oaxaca, Michoacán y Chiapas que no tenían cesados puede explicar, en cierto sentido esta postura de desinterés por los cesados. Sin embargo, la exigencia de reinstalación se convirtió en una demanda nacional que logró llegar hasta los acuerdos con el presidente electo y con la dirigencia de la CNTE. Al respecto, la maestra F, sí reconoce que la CNTE es uno de los más relevantes referentes nacionales de la lucha de los maestros disidentes. Ella señala: “sí sabía y entendía que la CNTE era el único referente nacional en la lucha de los maestros. Era la única posibilidad de lograr nuestro objetivo [la reinstalación de los cesados]” (F, 27/12/2019).

Además, la maestra F reconoce también que después de la abrogación de la reforma de 2013; y la nueva reforma de 2019; en esta última, la participación de la CNTE fue muy importante para la construcción de las leyes secundarias que posteriormente se publicaron. Ella apunta: “La participación de la CNTE fue importante [sin embargo] estuvo liderada sólo por los grandes grupos: Chiapas, Oaxaca, Michoacán [entre otros] pero no por los demás estados” (F, 27/12/2019).

Y, además, agrega con cierto desencanto, producto de su participación en la lucha a nivel nacional: “La CNTE nos utilizó [a los cesados] como moneda de cambio para lograr cosas para los grandes y no para nosotros” (F, 27/12/2019).

El resultado de la lucha de algunos de los maestros cesados en Tlaxcala, porque no participaron todos, fue también un proceso largo y lleno de trámites administrativos que señala la maestra: “Antes de la toma de posesión de AMLO había el compromiso de reinstalación... pero no había nada claro. Fue hasta julio de 2019, hasta que AMLO estaba en la presidencia” (F, 27/12/2019).

El informe del CCL en 2020 señala este proceso. La

reinstalación de los cesados en Tlaxcala empezó el 26 de julio. Se reinstalaron 41 de la CNTE (*Informe*, 05/02/2020). La percepción de la maestra sobre este proceso se observa en sus comentarios:

Primero se elaboraron las listas... y se entregaron a la CNTE para que después se presentaran a la SEP. Después se cotejaron las claves, la antigüedad, los lugares de adscripción y fueron turnados a quien la SEP [en el estado] designara²².... El proceso final fue en Tlaxcala con representantes de la CNTE, la SEP y el secretario de gobernación (F, 27/12/2019).

²² La maestra agrega: Ahí [en las listas] quedaron quienes participaron en la lucha como quienes no. [Es decir] charros y democráticos. (F, 27/12/2019)

Vincular estos relatos de la vida de los maestros con las dimensiones locales dentro de sus propios contextos crea las imágenes que caracterizan a las miradas de los relatos históricos más amplios. Estas miradas permiten reconstruir las estructuras sociales en términos amplios, que además se dirigen a comprender los cambios sociales que ocurren afuera pero que pueden explicarse desde dentro del sujeto; y que van más allá de la línea que divide la vida íntima profesional o política y las variables históricas y estructurales.

El resultado de este esfuerzo por defender el empleo en tiempos neoliberales permite observar la desestructuración, primero, y la reestructuración después de la vida profesional de los maestros así como identificar los vínculos íntimos y subjetivos de la maestra:

Nos dijeron que regresaríamos a la misma escuela; si es que nuestras plazas no habían sido ocupadas; si no era así, nos mandarían a otro lugar. Mi plaza estaba ocupada y el compañero fue desplazado; por eso veo que mi regreso a la escuela no fue bien recibido (F, 17/12/2019).

Al referirse a este evento, la maestra F recupera sus antecedentes en la lucha antes del retiro forzado de su empleo, por su rechazo a la evaluación al desempeño. Ella recuerda:

Como regresé al mismo centro de trabajo, mi director no lo vio bien y me ha hostigado. Pero mis alumnos si me recuerdan y me aprecian. También sus mamás me reconocen. Cuando salí [de la escuela] y [posteriormente] regresé, mis alumnos que habían estado conmigo estaban en el segundo año y cuando regresé estaban en sexto (F, 27/12/2019).

El resultado de la reinstalación de la maestra en su empleo y en su escuela significó el reembolso de todo el salario de los



tres años del cese; ella dice:

Me dieron más de quinientos mil pesos de salarios caídos; pero tenía deudas con amigos y parientes en eso se me fue una parte importante de lo que me dieron...Había quedado endeudada con amigos y parientes que me apoyaron (F, 27/12/2019).

Un análisis que considere los aspectos de la vida cotidiana de los maestros en contextos amplios permite que este sea más crítico; porque al emplear enfoques macros estos posibilitan una contextualización más amplia. En este sentido, la vida del docente se puede constituir política y socialmente con los parámetros biográficos de los que se pueden extraer amplios núcleos para una diversidad de posibilidades tanto teóricas como metodológicas.

De manera que, en la medida que se agregan y analizan aspectos personales en la formulación y el análisis de los hechos históricos la investigación es más relevante porque alude a los hechos que viven las personas que no son ajenas al devenir histórico que les ha tocado vivir.

Consideraciones finales

Un eje central de este análisis es el sujeto en lucha producto de la praxis cuyo origen radica en el reconocimiento de su condición de subordinación en la fase del desarrollo capitalista que le ha tocado vivir. Se observa en la práctica de la lucha el reconocimiento de la sustitución del sujeto colectivo por el sujeto individual y fragmentado que se traduce, no siempre, en la imposibilidad de la autonomía.

El relato se hace desde el presente con la finalidad de construir el pretérito. En ese sentido la memoria tiene un carácter testimonial que denuncia las injusticias de un régimen de opresión. En este sentido, los testimonios son de crucial importancia si queremos entender un fenómeno social. De aquí que acercarse a la vida cotidiana de los docentes pone al descubierto sus más profundos sentimientos y valores que se contraponen metodológicamente a la superficialidad, que una encuesta, por ejemplo, proporciona al investigador.

Las narrativas poseen varias vertientes. Una es el testimonio; es decir, la manifestación de viva voz de la experiencia vivida frente a la opresión, el atropello, el agravio, la inequidad y la difamación. Aquí la historia de vida proporciona datos relevantes para comprender los cambios

estructurales y sus repercusiones en la vida de los maestros; en particular en sus creencias y en sus valores; y sobre todo, la resistencia como forma de responder a las transformaciones laborales.

Por otro lado, los estudios de este tipo tienen la ventaja de poder contrastar los ámbitos de la política educativa nacional y su lógica frente al contexto regional y local que se mueve en un espacio reducido. En otras palabras, las acciones de los maestros marcan los límites de las políticas nacionales. En este relato hay un sujeto, que junto con otros, construyen su propia historia de manera alternativa frente al flujo de la historia dominante (Gómez Carpinheiro, 2018)

Este testimonio es particularmente importante porque ya ha desaparecido la bandera de la lucha de los maestros contra la reforma educativa. Ese estado de emergencia que va de 2013 hasta 2019 cuando se abroga una parte importante de la reforma. Cuando la protesta ha declinado viene un *impasse* en el cual el sujeto puede dar testimonio de su experiencia traducida en lucha, ¿Qué sucede con este testimonio? ¿Qué papel juega este relato en la comprensión de estos cambios?

Ahora que la lucha de muchos maestros dio como resultado la abrogación de la reforma en 2019. Hoy que la confrontación contra el aparato de Estado ha declinado: ¿qué hacen los militantes?, ¿por qué van a luchar ahora?. Es por ello que aquí interesan los testimonios de lucha en tiempos de paz.

Referencias bibliográficas

- BRACHO, Teresa y ZORRILLA, Margarita (2015). El INEE en la reforma educativa: de su naturaleza jurídica y sus atribuciones. En GUEVARA NIEBLA, G. y BACKOFF, E. (coords.), *Las transformaciones del sistema educativo en México* (pp. 61-75). México: INEE.
- CONSEJO CENTRAL DE LUCHA (2020). Informe de actividades, Tlaxcala, México, mecanograma inédito
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (2013). México, 11 de septiembre. Recuperado el 14 de octubre de 2020 de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=2013/09/11
- GARCÍA DUARTE, Noemí (2017). *El discurso docente sobre la evaluación y la reforma educativa de 2013*. México:UPN.
- GIMÉNEZ, Gilberto (2015). *La cultura como identidad y la identidad*



- como cultura*. Ponencia presentada en Tercer Encuentro Internacional de Escritores y Promotores Culturales, Guadalajara. Disponible en: <http://sic.conaculta.gob.mx/documentos/834.doc>.
- GÓMEZ CARPINTEIRO, Francisco Javier (2018). Revolución: un acercamiento desde la teoría crítica a sujetos rebeldes. En GARCÍA VÉLEZ, A.; MATAMOROS, F. y GARCÍA OLIVER HERNÁNDEZ, M. (coords.), *Estado, capitalismo y subjetividad. Dignidad y esperanza en configuraciones revolucionarias del sujeto rebelde* (pp. 237-258). Puebla: BUAP, UAEM, UABJO, Ediciones del lirio.
- GOODSON, Ivor (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, volumen VIII, N° 19, pp. 733-758.
- GUTIÉRREZ, Silvia (2018). La representación social de la CNTE que hacer circular Carlos Loret de Mola en el contexto de la reforma educativa 2013. En CUEVAS, J. (coord.) *Reforma educativa 2013. Evaluación, política y actores* (pp. 153-176). México: UNAM.
- KRAWCZYK, Nora (2002). La reforma educativa en América Latina desde la perspectiva de los organismos internacionales. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, volumen VII, N° 16, pp. 627-663.
- LIPIANSKY, Edmond (1992). *Identité et communication*. París: Presses University France.
- MASSEY, Dorren (2005). Imagining globalization: power-geometries of time-space. En BRAH, A.; HICKMAN, M.; GHAILL, M.M.a. y MAC AN GHAILL, M. (eds.), *Global futures: migration. Enviroment and globalization* (pp. 27-44). New York: St. Martin's Press.
- MELUCCI, Alberto (2001). *Challenging codes. Collective action in the information age*. Cambridge: Cambridge University.
- MIRELES, Oliviay ESTRADA, Laura Elena (2018). Reforma educativa 2013: directrices de organismos internacionales para la docencia en educación básica. En Cuevas, J. (coord.), *Reforma educativa 2013. Educación, política y actores* (pp. 69-89). México: UNAM.
- MONREAL, Ricardo (2014). *Reformas estructurales. Mitos y realidades*. México: Porrúa.
- NELSON, Lise (2008). Espacio y etnografía en un contexto globalizado. En GÓMEZ CARPINTEIRO, F. J. (ed.), *Sendas de la globalización. Comprensiones etnográficas sobre poderes y*

- desigualdades* (pp. 205- 260). Puebla: BUAP, ICSH, CNCT, Casa Juan Pablos.
- OCAMPO, José Antonio (2005). *Más allá del consenso de Washington: una agenda de desarrollo para América Latina*. México: CEPAL.
- SALINAS DE LA TORRE, Erika Judith (2015). Proceso de subjetivación y subjetividad ética en Foucault. En GARCÍA RUIZ, P. E. et al. (coords.), *Teoría de la subjetividad. Concepciones clásicas y nuevas perspectivas*. México:UNAM.
- SÁNCHEZ CERÓN, Manuel (2001). Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes de algunos países latinoamericanos. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, volumen XXXI, N° 4, pp. 55-97.
- SÁNCHEZ CERÓN, Manuel (2019). Evaluación y resistencia magisterial en Tlaxcala, México (2013-2015). Una lectura desde Gramsci y Giroux. En *Millcayac, Revista Digital de Ciencias Sociales*, Mendoza, volumen 6, N° 11, pp. 243-264.
- SÁNCHEZ CERÓN, Manuel y CORTE CRUZ, Francisca María del Sagrario (2015). La OCDE, el Estado y los maestros: un estudio de la reciente reforma laboral. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, volumen XLV, N°4., pp.121-156.
- SOSA, Raquel (2011). Lo que nos dejó el Banco Mundial: breve historia de cómo se fabricó la ruina de la educación pública en América Latina. En FIGUEROA, C. y CORDERO, B. L. (edits.), *¿Post neoliberalismo en América Latina? Los límites de la hegemonía neoliberal en la región* (pp. 323-346). México:BUAP, Juan Pablos Editor.
- VIÑAO, Antonio (2006). El éxito o el fracaso de las reformas educativas: condicionantes, limitaciones y posibilidades. En SACRISTÁN, J. (comp.), *La reforma necesaria entre la política educativa y la práctica escolar* (pp.43-60). Madrid: Moarata.

Fecha de recepción: 23 de octubre de 2020
Fecha de aceptación: 21 de diciembre de 2020



Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional

