



ReLePe



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

**I Encontro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

EL ANÁLISIS POLÍTICO Y EL COSMOPOLITISMO COMO LÓGICAS DE INTELECCIÓN PARA LA FORMACIÓN EN ANÁLISIS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

Maria Mercedes Ruiz Muñoz
Universidad Iberoamericana - México
E-mail: mercedes.ruiz@ibero.mx

Reflexión teórica acompañada de relato de experiencia

Resumen: Este trabajo problematiza acerca de las posibilidades que ofrecen las lógicas de intelección del Análisis Político del Discurso (Laclau y Mouffe, 2005) y el Cosmopolitismo (Popkewitz, 2009), en la formación en políticas educativas de estudiantes de posgrado. Estas herramientas (teóricas y metodológicas) constituyen la base del Seminario de Historia y Política de la Educación, que se imparte en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Se trata de una concepción y operación analíticas particulares. En principio, la deconstrucción como bien lo señala Derrida (1993) “que sigue camino y códigos”, giros para descentrar y des-estructurar un texto, un concepto o una obra literaria, con el objeto de observar sus elementos, des-estructurarlos y de~construirlos. Por su parte, Foucault (1971) nos invita a una tarea –en sus propias palabras– “meticulosa y documentalista” sobre la procedencia y la emergencia de los discursos educativos –no de su origen– sino de la singularidad de los sucesos, de las escenas, de la presencia y de la ausencia, del lugar y del no lugar, del tejido de lo micro político de la política en curso. Popkewitz (2009), aporta que el cosmopolitismo es una forma de mirar la diferencia y el doble gesto de inclusión y exclusión. Las reformas educativas contemporáneas al mismo tiempo que incluyen la diferencia, la excluyen tal como se observa en las políticas dirigidas a las normales en México, generando los procesos de abyección, como lo muestra el caso de Ayotzinapa-Guerrero, México.

Palabras clave: Análisis político. Cosmopolitismo. Políticas educativas. Abyección y experiencia de formación.

Punto de partida

En este trabajo se presentan algunas reflexiones de carácter conceptual y las herramientas metodológicas en torno a las dimensiones de lo político y la política para arribar al estudio de las políticas educativas, a partir de dos ejes analíticos: el análisis político del discurso y el cosmopolitismo como lógicas de intelección. Desde estas perspectivas, se recupera la experiencia de un grupo de estudiantes de posgrado que cursó el Seminario de Historia y Política Educativa, en otoño de 2014, en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Esta experiencia, permite documentar las posibilidades de estas lógicas de intelección para analizar la política de la reforma educativa en México y los procesos de abyección que se generan, desde una perspectiva



ReLePe



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

I Encontro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

histórica. Estos procesos de abyección se expresan en las políticas educativas dirigidas a las normales rurales en México, institución en la que se forman maestros de educación básica para las zonas rurales, al mismo tiempo que incluyen la diferencia como parte de las políticas y las reformas educativas, en éstas se expresan los gestos de exclusión reflejados en las condiciones en la que viven los estudiantes de las normales rurales mexicanas, con escasa infraestructura, con becas otorgadas a los estudiantes de poco más de tres dólares, con una planta de profesores incompleta, hasta la desaparición y exterminio no sólo de las normales sino de los estudiantes, tal como se documenta del caso de los estudiantes normalistas de Ayotzinapa en Iguala, Guerrero, México.

El trabajo está organizado en dos secciones: la mirada analítica y la problematización en torno a lo político y la política, y la documentación de una experiencia de formación con estudiantes de posgrado de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.

Aproximaciones conceptuales a la política y lo político

La problematización en torno a lo política y lo político (LACLAU; MOUFFE, 2005; MOUFFE, 2007) opera como dispositivo analítico en la formación de los estudiantes de posgrado; se trata de analizar un conjunto de autores para dar cuenta de los múltiples significados que se tejen en torno a la política y lo político. Política se desglosa en singular y plural. Política se refiere al estatuto de normas bajo las cuales se orienta la actividad de los sujetos, mientras que políticas puntualiza la implementación de programas específicos. Lo político, es concebido como las formas de ejercicio del poder en las que se establecen relaciones de articulación y antagonismo entre diversos grupos y actores. Esta dimensión implica que el campo de la política y las políticas no es estático, sino que viabiliza interpelaciones al respecto.

La lucha de lo político como construcción de la hegemonía

En la perspectiva del Análisis Político del Discurso (APD) - línea de pensamiento impulsada por Ernesto Laclau de la Universidad de Essex,



Inglaterra - se muestra como peculiar el análisis de los movimientos sociales, la formación de las identidades políticas y la constitución de sujetos desde una perspectiva histórica y política.

De acuerdo con Laclau y Mouffe (1985) la noción de discurso es definida como una “totalidad relacional”, que no se limita al lenguaje hablado sino que incluye tanto el lenguaje lingüístico como el extralingüístico (icónico, gestual, etc.) de toda práctica significativa. La capacidad de significar lo discursivo, involucra diversos tipos de actos objetos, relaciones y medios que, a través de algún significante evoquen a un concepto. Sin embargo, la articulación no es fija y total, siempre existe un excedente de significado, que está disponible para nuevas articulaciones, lo que da pie a la construcción de un campo discursivo.

Además, existen prácticas articuladoras opuestas que intentan articular y dislocar lo social de manera distinta, delimitando una frontera política (antagonismo social) y desplegando una estrategia argumentativa y de acciones políticas a partir de ciertos posicionamientos políticos que expresan negatividad y alteridad.

Mouffe (2007) por su parte, plantea que lo político es lo contingente pues el orden natural y el sentido común no dependen de una dimensión exterior a las relaciones sociales sino de ellas mismas. Su orden es contingente y aquel que alcanza el consenso se vuelve hegemónico y su posición siempre estará en disputa por otras expresiones contra-hegemónicas. Las identidades relacionales tendrán formas distintas de antagonismo según como se formen, de ello depende que puedan llegar a ser de amigo/enemigo. Propone que el antagonismo se convierta en agonismo, al reconocer la legitimidad de cada identidad conformada como amigo/enemigo. Esto los vuelve adversarios, en un campo que no es solo la lucha de élites por acomodar sus intereses según la lógica liberal, sino que es una lucha contra-hegemónica, que pretende cambiar la configuración de las relaciones de poder, lo cual en una lógica agonista, puede ser llevado a cabo mediante procedimientos democráticos aceptados por cada uno, a pesar de que sus diferencias no se puedan resolver en el campo de lo racional, según la autora. Advierte que la teoría pos política en boga, al ignorar la cualidad antagonista de la política no advierte el carácter



actual de las conflictividades (o discriminaciones nosotros/ellos) que en el siglo XX fueron definidas por las identidades colectivas. El carácter actual de ese antagonismo es un criterio moralista que divide a la sociedad en buenos y malos, evitando así la resolución agonista de los conflictos.

Desde otra perspectiva, Marchart (2009) distingue dos rasgos de lo político: como consenso, que es la línea arendtiana (momento asociativo) y como confrontación, que es la línea schmittiana (momento disociativo). Lo asociativo no se refiere a lo común o a la colectividad, lo cual ya es inherente a lo político, sino a que lo común se da mediante un consenso aceptado de unirse. Lo disociativo con respecto a lo común indica que la unión de la comunidad es a través de un antagonismo frente a un exterior constitutivo. En los casos arendtiano y schmittiano, tanto lo asociativo como lo disociativo apuntalan la dimensión autónoma de lo político frente a lo social y económico.

Ambas líneas temen que lo político se disuelva (tesis de neutralización o sublimación) en lo social-económico-tecnológico (sociedad despolitizada). Cuando la sociedad se explye en una noción neutralizada, en donde no hay conflictos, se cae en una ilusión que oculta el antagonismo político.

Visibilización y ruptura: vías para el cambio social

Arditi (1991) por su parte, señala que la visibilización de conflictos que la política como sistema puede abordar, depende de que éstos se presenten como demandas autónomas y organizadas, lo cual se puede ver obstaculizado por falta de información, por desidia, o por la ineficiencia de un Estado de derecho. Por lo tanto, la invisibilización de una gama de conflictos en el tejido social, tiene como resultado un relacionamiento vertical entre el ámbito de la política y el mundo de lo social. En tal escenario, predominan políticas paternalistas o corporativistas, con el consiguiente descrédito del sistema político como lugar de resolución del conflicto y de la concertación. Este ambiente estrecho se ve desbordado por las demandas invisibilizadas, que no logran colocarse en el ámbito institucional de lo político-estatal. Esto da cuenta de la ubicuidad de lo político en cualquier ámbito de lo social, en donde las demandas surgen como luchas por el derecho a ser diferentes. A partir de lo



anterior se sitúa a lo político como una forma de relacionamiento social, en donde la identificación se da a partir de un exterior constitutivo, de donde surgen relaciones amigo/enemigo o de articulación y antagonismo. Estas tensiones se dan entre fuerzas sociales que al organizarse y situarse como referentes del conflicto y la concertación pasa a configurarse como sujetos políticos.

Buenfil (2002), sitúa el orden de lo político como manifestaciones de poder en las que se dan discontinuidades y rupturas que promueven el cambio social. Las dimensiones de lo político en la constitución de identidades o de estructuras de saberes, operan entre lo que se incorpora y lo que se excluye. Esto queda definido a partir del momento de indecidibilidad, a partir del cual se delimitan fronteras entre saberes incluidos y excluidos, esas fronteras definen su identidad. Asimismo, son ellas las que marcan los límites de realización de un proyecto hegemónico, pues a partir de éstos se da la posibilidad de dislocación de determinada estructura de identidades sociales. Esto señala las posibles vías para el cambio social, que de acuerdo con la lógica del análisis político, se da mediante la dislocación y la ruptura, mientras que de acuerdo con la lógica del análisis epistemológico se da la discontinuidad como posibilidad de cambio. Además, aquello que posibilita que se constituyan las equivalencias es la diferencia, pues sin posiciones diferenciales en el terreno de lo social-simbólico no es factible ninguna relación política. La tensión de inclusión-exclusión no se acota a un centro del poder de donde irradian las relaciones políticas sino que puede darse desde las políticas educativas, las alternativas al discurso oficial y las microexperiencias. Señala la reciprocidad presente entre lo político y lo social pues las regularidades sedimentadas de lo social hacen posible la acción política, mientras que ésta instituye a las organizaciones sociales a partir de lo que se incluye y lo que se deja fuera. A partir de dichas fronteras se define una estructura discursiva frente a su exterior constitutivo, por ejemplo la inclusión del vocabulario empresarial frente al popular en el momento de decisión en el que se da una reforma.

El poder y los espacios en que se manifiesta

Carusso y Dussel (2001) parten de la noción de poder como constitutiva de las relaciones en el espacio escolar. Sostienen que el poder no tiene una sede o una manifestación concreta sino que se da en diversos lugares en donde se manifiestan relaciones de micropolítica. Plantean, que no hay neutralidad en las instituciones sociales, entre ellas las escolares, pues detrás de las relaciones regladas hay acuerdos y resistencias. El ejercicio del poder consiste en sostener esas relaciones mediante la visión positiva más que la negativa, es decir, más a través del convencimiento que de la represión. No obstante, cabe señalar que la dimensión del poder atraviesa la constitución tanto de las relaciones sociales como de las identidades, las cuales se darían a través de una lógica de disenso más que de unidad. Esto indica que nadie escapa a las relaciones de poder y que a la vez éste adquiere diversas manifestaciones. Por ejemplo, en el espacio escolar las resistencias al orden establecido son también manifestaciones de poder pero subordinado. El poder no sólo se manifiesta en actitudes sino en dispositivos e instrumentos, como el examen que cumple con la función de vigilancia jerárquica y sanción normalizadora. El Estado a su vez, como ente institucionalizado del poder no opera como instancia ajena a las relaciones sociales, sino por el contrario se nutre de las formas de gobierno y autogobierno de los individuos. Es decir, la legitimidad de mandar que posee se nutre de los espacios más reducidos como la familia y la escuela, en donde se dan relaciones de autoridad, esto es lo que configura la *gubernamentalidad* en términos foucaultianos.

Fullat (1995) destaca el fenómeno de la política como una esfera de poder y dominación, la cual se justifica de modo arbitrario desde el Estado como ente que se apropia del monopolio de la violencia. No obstante, la justificación de ese orden también proviene de una operación de convencimiento, que se da mediante las leyes y sus funcionarios, encargados de vigilar el cumplimiento de dicho orden. Este orden es traducido en legislaciones con contenidos tanto utópicos como ideológicos, es decir, que condensan aspiraciones y a la vez las orientan de acuerdo con la filiación política del Estado (liberal, socialista, etc.), el cual se reserva el ámbito de la



decisión. Dicho ámbito se expresa a través de la política-dominio, que al ponerse en práctica en el ámbito escolar se traduce en posiciones de poder. En éstas, el maestro es el encargado de hacer cumplir el plan educativo, que es un texto político porque surge de una directriz, la de la política educativa.

Dependiendo de la orientación de esta política, enfocada a la eficacia por ejemplo, se persigue un fin irreductible, se es o no se es eficaz. Este mandato, como texto político es asimismo factible de modificarse. Esta posibilidad cabe porque tales directrices provienen de actores específicos, los cuales si llegan a ser removidos por otros, pueden reorientar los fines de la política que ordena los propósitos sustentados en las leyes. El papel de autoridad emanado del Estado también se justifica por ser el principal promotor de cultura, papel histórico que se ve obligado a cumplir a raíz de la masificación de la escritura. Este proceso implicó regular la apertura al conocimiento, base del poder, de donde surge la política educativa como labor de domesticación y planificación de la educación.

Estas aproximaciones conceptuales al tema de lo político y la política se relacionan con las manifestaciones del poder y con un horizonte de cambio social a través de las luchas que se dan en ese ámbito. Son planteamientos que historizan el concepto de poder ligándolo al ámbito de la política como disciplina y lógica de constitución de identidades. El planteamiento de Laclau y la perspectiva de la hegemonía como lucha política así como de los exponentes del análisis político del discurso. Estos autores han ubicado a las relaciones de poder que se dan a diferentes escalas como referentes de la lucha política, de entre las cuales la dimensión del Estado es una de ellas. Sólo que su particularidad estriba en ser una institución con una larga historia y bastante detallada, a partir de la cual se crean reglas y dispositivos de orden y control. La ubicación de estos espacios como lugares de la lucha política va definiendo el campo de la política educativa, que se inscribe dentro del ámbito del Estado.



Aproximaciones conceptuales para el análisis de las políticas y las reformas educativas

Este apartado se adentra a cuestiones más específicas sobre la política ligada a la educación como ámbito de regulación desde el Estado. Las reflexiones que en el punto anterior rozaban dicha relación aquí se vuelven más explícitas, con un campo más específico acerca de la definición y la conducción de la política educativa. Los autores intentan desentrañar las lógicas que operan detrás de la regulación de prácticas e identidades de los actores educativos en el marco de su participación en una institución que sostiene una trama social.

Reforma educativa y razón cosmopolita

Popkewitz (2002) señala que la reforma es parte del proceso de regulación social, por lo tanto, es una forma específica de poder dentro de los asuntos sociales y sus formas de regulación. La reforma como concepto que se ha transformado, está ligado a la regulación social de la escolarización de masas. La reforma vista como “gestión del cambio social” supone aceptar las relaciones sociales como naturales e inevitables. A partir de la función del Estado de clasificar personas y problemas surge la tarea de la escolarización de masas. Dicha tarea implicó una labor de supervisión más compleja y sutil, a través de la captación de datos demográficos para orientar sus políticas. Por medio de la escuela se vincula al ciudadano con el Estado. Las formaciones sociales que se dan en la escolarización son dinámicas, e implican que “la reforma de la escuela es la historia de las relaciones cambiantes del nexo saber-poder que vincula a los individuos con los problemas de gobierno”.¹

Análisis político del discurso

Buenfil (2001) analiza las relaciones entre las políticas educativas globales (nivel macro) y las acciones educativas locales (nivel micro). Señala que en el nivel del aula se pueden hallar rastros de lo que promueven las

¹ Popkewitz, Thomas (2002). “La sociología política de la reforma educativa: Poder, saber y escolarización”. *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid, Morata., p. 56.



políticas globales o nacionales. Ejemplifica cómo las políticas locales de la modernización de 1992 se permearon de los lineamientos del Banco Mundial, de la UNESCO y el Fondo Monetario Internacional (FMI). A partir de un diagnóstico de las insuficiencias del sistema se propusieron acciones tomadas casi de forma literal de las recomendaciones del Banco Mundial: ampliación de la cobertura, redistribución de plazas, mejoramiento de la calidad y las condiciones del docente y descentralización administrativa. Tales directrices (currículos, libros de texto) se vieron impregnadas por la globalización como significativo nodal de la política de modernización, con un horizonte de plenitud e integración al orden mundial que exige competitividad. La autora señala que tales directrices de los macroprogramas pueden llegar a ser dislocados por las impugnaciones locales, en tanto fisuras de la dominación. Señala la importancia de indagar en el intercambio entre sentidos (éticos, políticos, epistemológicos) que se da entre la macropolítica y la microfísica.

Southwell (2013) apunta a visibilizar la politicidad del pensamiento y acciones de los actores del campo de la educación pues observa una tendencia a subordinar las lógicas de las políticas educativas a lineamientos de organismos internacionales y a lógicas económicas o sociológicas. Se propone visibilizar las disposiciones de poder que norman los sentidos y prácticas de los sujetos educativos, en concreto los docentes. En ese sentido ubica a las regulaciones del trabajo del docente no como algo fijo sino como una construcción atravesada por contingencia, conflicto e historicidad. La configuración de la práctica docente se da a través de la circulación de diversos sentidos sobre su labor, a partir de los cuales se define una política educativa.

A su vez esta es resignificada por el docente que la recibe. A partir de esto señala que toda política, de acuerdo a la lógica de la discursividad, es un intento de regulación y aspira a constituir un modelo de referencialidad. Busca articular temporalmente un sistema de significación. No obstante, esa articulación nunca es completa, muestra fisuras que permiten la introducción de otras significaciones en los márgenes. Por lo tanto, propone pensar a las políticas públicas en educación como una articulación de significantes ligados a un valor o a un sentido asignados desde el Estado. De modo que la política



educativa es una articulación de significantes que intenta identificar un campo específico de lo social. Esto le permite hablar de las posiciones docentes como relacionales y contingentes.

Fuentes (2010) busca desarrollar un enfoque de las políticas educativas que se aleje de los criterios racionalistas de costo-beneficio del enfoque de políticas públicas. Para ello propone un enfoque combinado: político y psicosocial, basado en Laclau y Kâes respectivamente, para dar cuenta de las dimensiones subjetivas en las que los actores educativos reinterpretan las disposiciones normativas que surgen de las políticas educativas. Este proceso, visto desde la lógica combinada de la autora, se observa como la configuración de polos identitarios de los actores educativos, identidad que alcanza un punto de estabilización temporal al fijarse como hegemónico uno de sus polos identitarios en función del discurso proveniente de la política educativa formado a partir de la articulación en torno a un punto nodal, de entre un flujo de significantes que buscan normar una práctica. Dicha articulación deviene en hegemonía, la cual naturaliza cierta práctica a través de un proceso de inclusión-exclusión, del cual surge el discurso que da forma a la política educativa y sus prácticas normativas (documentos oficiales, planes de estudio, materiales educativos, etc.). Sostiene que dicha articulación hegemónica es percibida por los actores educativos como una reorientación identitaria. Asimismo, dichos actores la llevan a cabo a través del funcionamiento ideológico, que les permite asumir las prescripciones de la política educativa de acuerdo a su visión e interpretación.

Cruz (2010) sitúa a las políticas educativas como ordenanzas que constituyen significados y conceptos (calidad, evaluación, eficacia, etc.), transformándose en significantes nodales que configuran el espacio educativo. El éxito de las mismas radica en interiorizar en los sujetos educativos nuevas pautas y comportamientos de la realidad escolar. Estas nuevas formas de conocimiento escolar² se justifican e interiorizan al desacreditar los marcos

² Popkewitz, T. (1998), "El Estado y la administración de la libertad a finales del siglo XX: Descentralización y distinciones Estado/sociedad civil. En Pereyra, M. et. al. (Comp.).



previos. Propone situar el triple andamiaje teórico de la *traducción-ética-política* para el análisis del diseño, implementación e interiorización de las políticas educativas en los actores a los que interpela. La traducción consiste en una narración mediada o alterada de ciertos significantes (calidad, eficacia) a través de diferentes niveles (diseñadores, evaluadores, profesores) para que sean oídos. A través de esta lógica se pueden silenciar o posicionar las voces de diversos actores, lo que se tradujo en las políticas de un currículum centralizado que enfatizaron la competitividad por encima de la equidad. Esto remite a la tensión entre significaciones, de la cual surge la articulación en torno a un punto nodal, de donde surge la hegemonía. Este proceso de silenciamiento y mediación con el otro, de donde se posicionan los discursos hegemónicos en las políticas educativas apunta a una dimensión ética. La ética se da en situaciones concretas, en el reconocimiento al otro; mientras que lo político como momento de articulación y antagonismo, impide el cierre total dictado por el orden de una política.

En síntesis, las perspectivas del análisis político y el cosmopolitismo como lógicas de intelección para el estudio de las reformas y políticas educativas implican -tal como lo señala Popkewitz (2009)- diagnosticar los sistemas de razón que definen la problemática de la planeación social de la educación y las reformas para subsanar las condiciones humanas y enmendar a las personas. Las reformas educativas escolares al mismo tiempo que incluyen (educación para todos) excluyen la diferencia (a los adultos, a los inmigrantes, a los indígenas, a los discapacitados, etc.). El gesto “del derecho a la educación con calidad” reivindica a la igualdad ergo a la justicia y al mismo tiempo da cuenta de los gestos de la pobreza, de los grupos vulnerables, de las poblaciones inhabitables.

La mirada del cosmopolitismo como horizonte epistémico requiere estar atento a lo que se produce (cambios constitucionales, acuerdos, programas, prácticas institucionales, etc.); a los actores que intentan dar direccionalidad al proyecto educativo escolar; a los ejes rectores que fundamentan el cambio (el

Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada. Barcelona, Pomares-Corredor.

progreso, la equidad, la justicia, la calidad de la educación, etc.) y la forma cómo se intenta instalar en las mentalidades de los administradores de la educación, los docentes, los estudiantes, los padres de familia, los investigadores y la sociedad en su conjunto y, a los procesos de abyección que producen las reformas educativas contemporáneas.

La experiencia del Seminario de Historia y Política de la Educación ante la reforma educativa y los procesos de abyección.

En esta segunda parte, se intenta dar cuenta del trabajo desarrollado por los estudiantes de posgrado del Seminario de Historia y Política de la Educación en otoño 2014. Este seminario forma parte del plan curricular de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. El seminario se cursa en el primer cuatrimestre del programa. Los alumnos que integran en seminario provienen de diversas disciplinas: Pedagogía, Sociología, Comunicación, Ciencia Política, Economía y Matemáticas; además, participan estudiantes de América Latina (Argentina, Venezuela, y México). Lo que le otorga un valor agregado particular al grupo y al desarrollo del seminario.

El Seminario de Historia y Política de la Educación en México tiene como propósito analizar la política educativa en México desde una perspectiva histórica, a partir del México pos-revolucionario tras la creación de la Secretaría de Educación Pública (1921), como la instancia privilegiada de la política y la gestión educativa en el país, hasta el proyecto educativo de finales del siglo XX y principios del siglo XXI, con el arribo del Partido Acción Nacional y la presencia de la alternancia política en México. y el retorno del PRI a la presidencia y su llamado para recuperar la rectoría del Estado en la educación.

El seminario está organizado en cuatro ejes:

1. Lo político y la política: discusiones teóricas en torno a estos conceptos para arribar a la mirada de análisis político (APDE) y al cosmopolitismo.
2. Las políticas educativas en América Latina a partir de la década de los 90's y la presencia de los organismos internacionales.

3. Una mirada histórica del proyecto de instrucción pública en México, a partir de la creación de la Secretaria de Educación Pública (1921) hasta la reforma educativa actual.
4. Las expresiones de los procesos de abyección y los dobles gestos (inclusión y exclusión) que producen las reformas educativas. En particular, se analizó la reforma educativa actual y las políticas educativas dirigidas a las normales rurales ante los acontecimientos producidos el 26 y el 27 de septiembre de 2014, en Ayotzinapa-Iguala, México.

La construcción de una mirada analítica

A lo largo del Seminario, se desarrollan dos estrategias de análisis que pretenden recuperar la caja de herramientas que ofrece el análisis político del discurso en particular, las lógicas de Derrida (1989) y Foucault (1971) son dos autores que se imbrican con sus diferencias entre sí, como la deconstrucción y la genealogía- la mirada analítica de este trabajo implica un tratamiento particular centrado en el análisis de la política regulatoria del derecho a la educación, del derecho que promueven los organismos internacionales como la UNESCO y del significado que adquiere en un contexto particular. En principio es necesario problematizar el significado mismo del derecho a la educación para todos ¿qué significa todos los ciudadanos? Los otros que están en la edad de cursar la educación escolarizada y los que no, los de la ciudad y el campo, los niños en situación de calle, los indígenas, los inmigrantes, que bien pueden estar situados en la otredad.

Igualmente inspirador en el orden del registro de lo pedagógico es el trabajo de Popkewitz (2009) acerca del cosmopolitismo como dispositivo analítico de las reformas educativas contemporáneas. En particular, los procesos de abyección y los gestos de la inclusión y la exclusión que se generan en el marco de las políticas regulatorias del derecho a la educación y su expresión en la institución escolar y en las prácticas pedagógicas en aras de la igualdad y la modernidad.



La articulación de estas perspectivas requiere de una operación analítica particular. En principio, la deconstrucción como bien lo señala Derrida (1993) “sigue camino y códigos”, giros para descentrar y des-estructurar un texto, un concepto o una obra literaria con el objeto de observar sus elementos, des-estructuralos y deconstruirlos, aunque como también lo advierte -la noción de justicia es indeconstruible- o ¿No?. Por su parte, Foucault (1992) nos invita a una tarea –en sus propias palabras- “meticulosa y documentalista” sobre la procedencia y la emergencia de los discursos –no de su origen- sobre la singularidad de los sucesos y del retorno de los mismo para dar cuenta de las escenas, de la presencia y de la ausencia, del lugar y del no lugar, de la operación de la micropolítica y la biopolítica.

Implica problematizar acerca de las políticas que intentan regular la vida de las personas, del lugar, del espacio y el tiempo en que se produce. La articulación de estas lógicas de intelección se resignifican a la luz del Análisis Político del Discurso Educativo (APDE) y de la apropiación particular propia de la autora de este texto, para lograr construir una mirada particular puesta en juego para la formación de los estudiantes del Seminario de Historia y Política de la Educación. En principio el orden de lo político en las políticas educativas, a través del análisis cuidadoso de textos, identificando los puntos nodales que le dan sentido, su des-estructuración y construcción de una narrativa particular para situarse con y en el discurso revisado y dar cauce a la denominada “Reacción informada y/o fundamentada”.

La reacción informada es una narrativa escrita por los estudiantes a partir de un análisis cuidadoso del texto, identificando los puntos nodales y articulando una narrativa a partir del horizonte de lo político. Constituye un argumento fundamentado en un texto que se desmenuza y se re-escibe a partir de lo que hace eco en los estudiantes. Un ejemplo de reacción informada, a partir del texto Tendencias Educativas Oficiales 1934-1964 (Meneses, 1988), se argumenta lo siguiente:

**Recuadro 1 - Reacción informada y/o fundamentada**

Un pasado con visión y un presente ¿con futuro?

A los maestros de enseñanza primaria, vanguardia luminosa de la civilización y forjadores de la patria mexicana, es la frase con que Meneses³ y colaboradores inician su revisión analítica en las Tendencias educativas de 1934 a 1964. Hoy, al leer su aporte como parte de la formación personal en Historia y Política de la Educación en México, advierto una paradoja: el pasado reconoce la labor de los maestros y el presente, intenta hacer invisibles a los futuros docentes. En el presente hemos sentido cercanamente el caso Ayotzinapa de los normalistas desaparecidos, cuyo reclamo social y de sus familias, se une con la voz ¡Los queremos vivos! La memoria de México como país, con los políticos en el poder, sufre algo parecido a la pérdida de memoria corta y también de gran alcance. La preocupación por sostener primordialmente el aquí y del ahora, aniquila lentamente la tradición magisterial como parte de un proceso educativo asociado a un Sistema Nacional de Educación. Mientras que hay quien vanaglorie a los maestros, a su hacer docente y a su papel social en la educación, en el presente, hay quien devore a los futuros docentes antes de que cuaje su formación y se incorporen al gremio.

Marcia Sandoval
21 de octubre 2014

Otra de las estrategias de trabajo es la llamada agenda de discusión, argumento construido con la idea de desplegar una narrativa para colocar en la discusión personal, vía la producción textual bajo ciertos ejes analíticos problematizadores con el grupo. El punto de partida detonante es una premisa: la educación como práctica hegemónica es un espacio de lucha, pugna e interpelación de diversos actores sociales; interesa analizar cómo se fue gestando el proyecto educativo mexicano y latinoamericano, los actores participantes y las fuerzas que le dieron el rumbo a la educación en México, como se muestra en la Agenda ejemplo.

Recuadro 2 - Agenda de discusión: “La disputa por la educación en América Latina. Hegemonía y alternativas”

Las disputas por las riendas de la educación en América Latina se actualizan en los distintos procesos históricos a través de la injerencia de nuevos actores, que luchan por el poder simbólico y material en el campo de la educación. Mientras algunas líneas epistemológicas plantearon a lo largo de la historia la importancia de la educación democrática y popular, dirigida a los sectores más marginados, otras políticas centraron su foco en la atención a la población más favorecida, creando una educación elitista y privatizadora. En esta pugna también ingresan hacia mediados del siglo XX los grandes capitalistas y los organismos internacionales, quienes a través de la lógica de mercado, imponen planes de financiamiento, la internacionalización y privatización de la evaluación de calidad, la acreditación y rankings de universidades, al servicio del mercado empresarial...

³ Meneses, Ernesto (1988). "El plan de once años: la elección de Adolfo López Mateos", Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964. México, D.F. Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana.

Villa-Lever, L. "Se asegura la hegemonía del Estado en el control de la educación". En Cincuenta años de la Comisión de los libros de texto gratuito: cambios y permanencia de la educación mexicana. pp. 67-84.



Al respecto, Puiggrós (2013) destaca la importancia de que los gobiernos latinoamericanos asuman como política de Estado la soberanía educativa nacional. Para ello, es necesario que el Estado garantice los recursos y control de la evaluación, la producción de contenidos y la supervisión y control de la evaluación, promoviendo industrias nacionales y regionales que respeten la diversidad de la población. La única manera de hacer frente a los poderes Hegemónicos es mediante la férrea convicción de que la soberanía educativa es el motor para una educación autónoma, libre y plural.

Puntos nodales de la discusión:

- ° La injerencia del capitalismo y neoliberalismo en el diseño de políticas públicas en Latinoamérica.
- ° La construcción de la hegemonía del sector dominante como modelo que avasalla los derechos individuales y colectivos de una población.
- ° La importancia de la soberanía educativa nacional como medida para enfrentar los modelos hegemónicos internacionales.

26 de agosto de 2014

Maria Laura Alegre

Con estas herramientas de trabajo, reacción informada y agenda de discusión, se van desplegando las estrategias analíticas que posibilitan una mirada crítica acerca de la política educativa, enfatizando la lucha por la hegemonía del proyecto de la educación pública, de los actores participantes y el posicionamiento político-pedagógico.

Las reformas educativas y los procesos de abyección a luz de la normal rural de Ayotzinapa

El Seminario de Historia y Política de la Educación se realizó de Agosto a diciembre de 2014, en un momento álgido de la vida política del país, con el retorno del PRI a la presidencia y el llamado del Estado de recuperar la rectoría de la educación a manos de poderes fácticos, como el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) particularmente de la lideresa, la maestra Elba Esther Gordillo.

La reforma educativa en México, se implementó a menos de un año de la toma de posición del Presidente Peña, en diciembre de 2013. En esta reforma se modificó el artículo tercero constitucional y la Ley general de la educación; además se promulgaron las leyes reglamentarias: la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, que otorgó autonomía a la institución y la Ley General del Servicio Profesional Docente. Además, fue detenida y encarcelada la lideresa del SNTE, como un gesto de recuperar la rectoría de la educación, por parte del Estado.

En este contexto, el retorno del PRI a la Presidencia, la reforma educativa en marcha y la desaparición de más de 43 estudiantes normalistas en Ayotzinapa, en septiembre de 2014, los textos revisados y analizados en el Seminario de Historia y Política de la Educación, se empezaban a problematizar y resignificar de manera singular; entre ellas, analizar en los textos las marca y las huellas de las escuelas normales rurales, política educativa de los años 20 en el México pos-revolucionario. Lo que llamaba la atención fue el aniquilamiento y extinción de las mismas a lo largo de la historia y la política de la educación en México.

Con el caso de Ayotzinapa y la política dirigida a las normales rurales, los procesos de abyección (Popkewitz, 2009) se hacían evidentes y a solicitud del grupo los trabajos de análisis del seminario, se orientaron a documentar acerca de las normales rurales y difundirlas a través de tres estrategias:

- a) Comunicados de prensa para la difusión en distintos medios
- b) Un cortometraje que da cuenta del devenir histórico de las normales rurales
- c) Un artículo acerca de la política educativa de las normales rurales en México.

Recuadro 3 - En los comunicados de prensa

Sábado 29 de noviembre de 2014

Normalistas reprimidos desde hace seis décadas en México

Seminarios "Historia y política de la educación en México", de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación de la Ibero, reflexiones acerca de las normales rurales.

Gobierno de Ávila Camacho, responsable del primer ataque contra la escuela de Ayotzinapa

Desde los setenta se ha buscado la desaparición gradual de las escuelas normales rurales

Ante los hechos ocurridos el pasado 26 y 27 de septiembre de 2014 en Iguala, Guerrero, en los que resultaron heridos decenas de jóvenes, asesinados seis de ellos y desaparecidos 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos" de Ayotzinapa, el Seminario "Historia y Política de la Educación en México", de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Iberoamericana, reflexiona lo siguiente acerca de las normales rurales que surgieron en el México posrevolucionario:

Las antiguas" prácticas de agravios a la educación pública en general, y a las normales rurales en particular, se repiten a lo largo de la historia en México como parte de una continua



represión del aparato estatal, cuyo objetivo ha sido quebrar los movimientos de resistencia, así como sus ideologías. La Escuela Normal Rural de Ayotzinapa se inscribe dentro de estos movimientos contrahegemónicos que el Estado ha intentado contrarrestar, debido a que los egresados y estudiantes normalistas se han caracterizado por la defensa del derecho a la educación y el desarrollo de una conciencia social.

La Secretaría de Educación Pública creó en 1921 un proyecto de integración nacional, cuyo eje estaba focalizado en la incorporación de la población campesina e indígena al proceso de modernización agrícola, mediante la ampliación de la cobertura educativa de los sectores más marginados, una forma de ello, fue la creación de las escuelas normales rurales.

De este modo los maestros rurales se convirtieron en pieza fundamental de la nueva configuración del sistema educativo mexicano.

Fue en el gobierno de Manuel Ávila Camacho cuando se inició el primer ataque contra la escuela de Ayotzinapa, el 2 de abril de 1941, inculpando falsamente a los normalistas de haber sustituido el lábaro patrio por la bandera rojinegra de su huelga estudiantil.

Años más tarde, durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, en el albor de los movimientos sociales y estudiantiles se promovió el cierre de casi la mitad de las normales rurales (15 de las 29 existentes); debido a esto la participación de los normalistas en apoyo al movimiento de 1968 fue contundente.

Desde la década de los setenta y hasta la actualidad, en el marco del proyecto de modernización educativa, se ha vivido un proceso de agudización de los objetivos del poder político, centrado en la desaparición gradual de las escuelas normales rurales, por considerarlas escenarios políticos de desarrollo de una conciencia de clase.

Este proceso vino acompañado de un recrudecimiento de la represión, que se expresó en el año 2011, con el asesinato de dos estudiantes por parte de la Policía Federal durante una manifestación, generando una gran conmoción social; con la reforma educativa en el año 2013, nuevamente las normales rurales se sumaron a las movilizaciones, en este caso, en disconformidad con su aprobación.

El 26 de septiembre de 2014 estudiantes de la escuela Normal de Guerrero se dirigieron al municipio de Iguala con la finalidad de obtener recursos económicos para el traslado a la conmemorativa marcha del 2 de octubre. De regreso a Ayotzinapa fueron interceptados por miembros de la policía municipal, quienes agredieron e hirieron de bala a muchos de ellos, provocando la muerte de seis estudiantes y la desaparición forzada de 43, quienes, luego de más de 40 días sin dar cuenta de sus paraderos, los recientes informes gubernamentales dieron a conocer que los jóvenes fueron asesinados y calcinados esa misma noche.

Es innegable la importancia que las escuelas normales rurales, y en particular la normal de Ayotzinapa, ha tenido en los movimientos estudiantiles y sociales de resistencia al proyecto educativo nacional.

Como representantes de la esfera universitaria cabe preguntarnos y poner en discusión en



cada espacio académico y social, la importancia de generar el análisis de estos procesos y la construcción de conocimiento científico que no sólo sirva para explicarlos, sino también para comprenderlos y transformarlos.

Como representantes de la esfera universitaria cabe preguntarnos y poner en discusión en cada espacio académico y social, la importancia de generar el análisis de estos procesos y la construcción de conocimiento científico que no sólo sirva para explicarlos, sino también para comprenderlos y transformarlos.

Nuestros gobernantes están a prueba y nosotros también, ya no podemos tolerar la impunidad, su irresponsabilidad ni sus discursos vacíos. “El sentimiento colectivo de indignación, de dolor y de coraje demuestra que los mexicanos estamos unidos, que somos solidarios con el sufrimiento de nuestros hermanos y, lo más importante, demuestra que rechazamos la violencia” (Hernández, Reforma 13.10.2014).

Las expresiones en todos los rincones del país recogen nuestro sentir, la necesidad de saber la verdad y de actuar con justicia es un esperado anhelo. ¡Desde la Ibero un abrazo fraterno y nuestra solidaridad!, porque “¡Ayotzinapa somos todos!”.

En el cortometraje “Génesis y Permanencia de las Escuelas Normales Rurales”, se hizo un recuento de la situación de las escuelas normales rurales en general y de la Escuela Normal de Ayotzinapa, en el estado de Guerrero, México, en particular, con énfasis en el papel del Estado, el gobierno estatal de Guerrero, el uso de la fuerza militar y la participación del crimen organizado, ante la desaparición forzada de 43 estudiantes normalistas. Las ligas para su consulta son: <https://www.youtube.com/watch?v=2bD9Xx6MNsw> y <https://vimeo.com/114320959>.

Finalmente, el artículo para publicación: “Escuela Normales Rurales: Una política de olvido”, se estructuró con un enfoque histórico crítico con el uso de herramientas analíticas de Greimas (1979) y de la genealogía foucaultiana (1994). El resumen del artículo, elementos de la introducción y un esquema desde el análisis actancial de Greimas. El artículo se encuentra en proceso para su publicación en revistas de corte académico.



Recuadro 4 - Artículo para publicación (Fragmento)

Normal Rural de Ayotzinapa. Un rostro de política

*Que se rompa el silencio de años sin tomar una guitarra para
otra cosa que no fuese moverla de lugar.*

*Que se escuche fuerte y claro que el Estado y sus voceros son
responsables de la muerte y desaparición de estudiantes normalistas.
Que se sepa pues que Ayotzinapa vive, que hay un antes y un después
en el corazón de muchos de nosotros.*

*Que seguir con nuestro día a día sin dar voz a su voz –de la forma
que mejor podamos– nos hace cómplices.*

Que la voz que ha despertado no vuelva a callarse nunca⁴.

Karina Cova
Marcia Sandoval⁵

Resumen

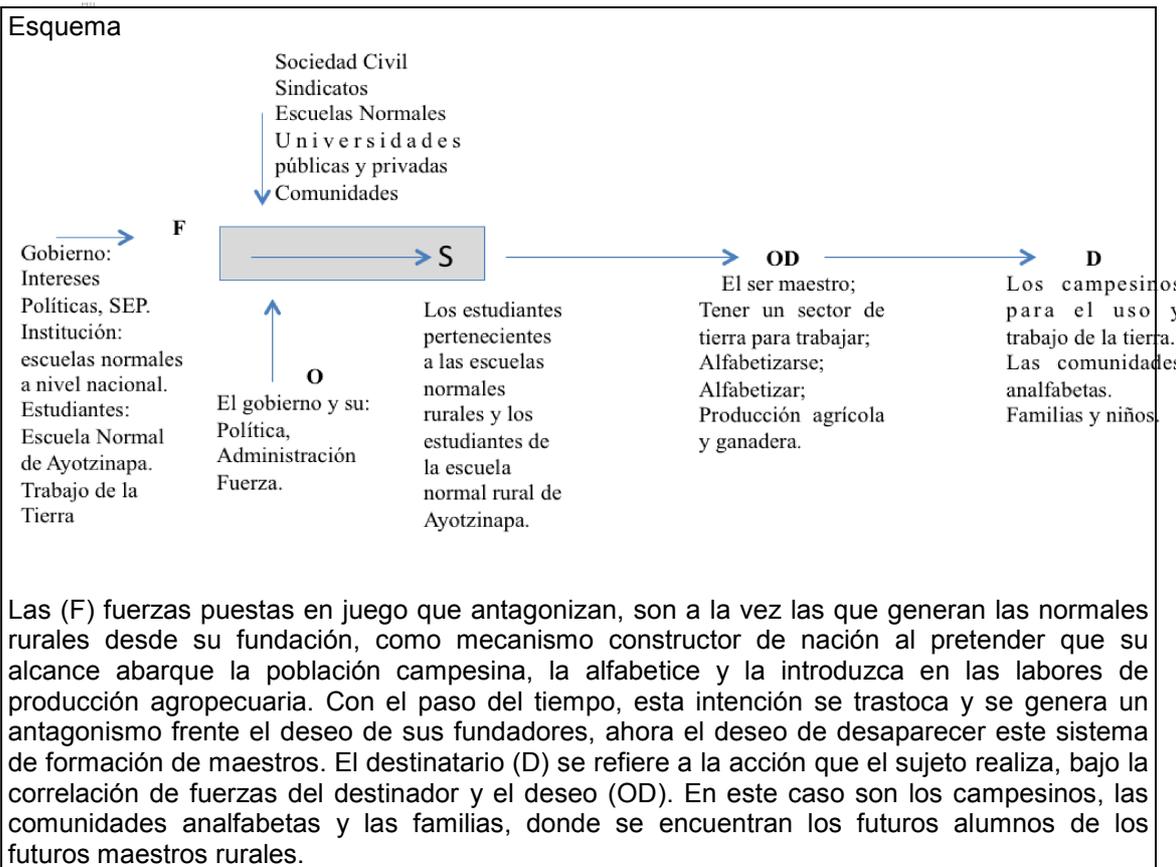
En este artículo se describe el modo en que los gobiernos han respondido a las necesidades educativas de formación de estudiantes normalistas de maneras cambiantes a lo largo de su historia y han llegado a desestimar su valor social en los días actuales. También da cuenta de algunas de las principales líneas de desarrollo de las normales rurales como parte del sistema educativo mexicano, los principales problemas que ha afrontado, y la situación actual de la Normal Rural de Ayotzinapa desde su creación, con ello ofrece una reflexión sobre su probable evolución.

Palabras clave: normalismo rural, Ayotzinapa, subjetividad, productividad agropecuaria, desaparición.

En el siguiente esquema de análisis se ubica el lugar de las normales rurales como sujetos y los estudiantes normalistas como parte de éstas. El deseo de las normales y de los normalistas (Greimas, 1979) como sujetos (S) en un proceso de formación, profesión identificada como propia del Estado, se manifiesta en el alcance de una profesión, “ser maestro”, y junto a éste deseo, la obtención del beneficio de poseer tierras para trabajar, alfabetizar y participar en la producción agropecuaria, como una práctica propia de la profesión del magisterio rural.

⁴ Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=cNV84uJcodA>

⁵ Estudiantes de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE), del Seminario de Historia y Política de la Educación en México, coordinado por la Dra. Mercedes Ruiz Muñoz, académica de tiempo completo. Departamento de Educación. Universidad Iberoamericana.



A manera de cierre

- Las perspectivas teóricas y metodológicas del APD y el cosmopolitismo operan como horizontes de inteligibilidad para el análisis de las políticas educativas.
- La problematización acerca de lo político y la política para arribar al estudio de las políticas y reformas contemporáneas resultan de gran relevancia en la construcción de la mirada analítica de los estudiantes.
- La caja de herramientas del análisis político del discurso posibilita la recuperación de las miradas genealógica y deconstructiva para el análisis crítico de los documentos.
- El análisis de los documentos del Seminario de Historia y Política de la Educación posibilitó identificar las huellas discursivas de las políticas dirigidas a las normales rurales.

- Los estudiantes de posgrado lograron integrar trabajos acerca de las normales rurales con impacto social y a manera de intervención política: comunicados de prensa, cortometraje y artículo.

Referencias

ARDITI, B. **“Expansividad de lo social, recodificación de lo político”**. Conceptos: ensayos sobre teoría política, democracia y filosofía. Asunción, Paraguay: Centro de Documentación y Estudios/ RP Ediciones, 1991.

ARDITI, B. **“Drifting. El destino del nómada”**. Documento, 1993.

ARDITI, B. “Rastreado lo político”. **Revista de Estudios Políticos**, n. 87, España, Centro de Estudios Constitucionales. 1995.

ARDITI, B. **El reverso de la diferencia**. Identidad y política. Caracas: Nueva Sociedad, 2000.

BARTHES, R. **Introducción al análisis estructural, en “Análisis estructural del relato”**. Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1974.

BUENFIL, R. **Globalización y localidad en las políticas educativas**. Un encuentro entre universales y particulares. En: SOLLANO, M. G.; OROZCO, B. 2001.

BUENFIL, R. **“Lo político y lo social: trayectorias analíticas paralelas”**, Configuraciones discursivas en el campo educativo. México, D.F.: Plaza y Valdés, 2002.

CARUSSO Y DUSSEL. **“De Sarmiento a los simpsons”**. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea”. Buenos Aires, Argentina: Kapeñuz, 2001.

CRUZ, O. Las políticas educativas. Una mirada desde la tradición. En: AMAYA, S. F.; PINEDA, O. C. (Coords.). **Identidades y políticas educativas**. México: UPN, 2010.

DERRIDA, J. **La escritura y la diferencia**. Barcelona: Anthropos, 1989.

DERRIDA, J. “Una teoría de la escritura, la estrategia de la deconstrucción”. **Revista Antrophos**, n.93, Madrid, 1989.

DERRIDA, J. Deconstruir la actualidad. Entrevista con Jacques Derrida. Palabras recogidas por Stéphane Douailler *et al.* **Passages**, n. 57, p. 60-75, sep. 1993.



FOUCAULT, M. "Nietzsche, la Genealogía, la historia". En: **La microfísica del poder**. Madrid: La piqueta, 1980.

FOUCAULT, M. **El orden del discurso**. Buenos Aires: Tusquets Editores, 1972.

FUENTES, S. "Estudio introductorio. Hacia una analítica de la política educativa". En: FUENTES, S.; CRUZ, O. (Coords.). **Identidades y políticas educativas**. México: UPN, 2010. p. 13-35.

FULLAT, O. **Filosofías de la educación**, Barcelona: CEAC, 1995.

LACLAU, E.; CHANTAL, M. **Hegemonía y Estrategia Socialista**. Hacia una radicalización de la democracia. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.

MARCHART, O. **El pensamiento político posfundacional**. La diferencia Política. En: NANCY, LEFORT, BADIOU; LACLAU, E. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2009.

MOUFFE, C. **En torno a lo político**. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica, 2007.

POPKEWITZ, T. **El Estado y la administración de la libertad a finales del siglo XX**: Descentralización y distinciones Estado/sociedad civil. En: PEREYRA, M. *et al.* (Comp.). 1998.

POPKEWITZ, T. "La sociología política de la reforma educativa: Poder, saber y escolarización". **Sociología política de las reformas educativas**. Madrid: Morata, 2002.

POPKEWITZ, T. **El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar**. La ciencia, la educación y la construcción de la infancia. Madrid: Morata, 2009.

SOUTHWELL, M. **Estética Política**. Un abordaje de esos conceptos y sus fronteras en De Alba, Alicia (en prensa) Giros teóricos. Lenguaje. Transgresión y Fronteras. México: UNAM, 2013.