

La parte de la sombra

Ejercicios de problematización



Ediciones
Navarra

Roberto González Villarreal
Lucía Rivera Ferreiro
Marcelino Guerra Mendoza





Roberto González Villarreal
Lucía Rivera Ferreiro
Marcellino Guerra Mendoza

La parte de la sombra

Ejercicios de problematización



Primera edición, julio de 2020

La parte de la sombra
Ejercicios de problematización

Roberto González Villareal
Lucía Rivera Ferreiro
Marcelino Guerra Mendoza

Cuidado de la edición: Tania Bautista
Portada y formación: Tania Bautista

ISBN: 978-607-9497-85-9

D.R. Ediciones Navarra
Van Ostade núm. 7, Alfonso XIII,
01460, México, Ciudad de México

www.edicionesnavarra.com
www.facebook.com/edicionesnavarra
www.edicionesnavarra.tumblr.com

Impreso y hecho en México

*¿Qué puede ofrecernos un hombre
que dedicó toda su vida a filosofar,
sin haber inquietado nunca a nadie?*

Diógenes de Sínope, sobre Platón

Índice

Introducción	9
El imperativo de preguntar	
Los propósitos manifiestos	
Sobre el cuerpo	19
Los fármacos del bienestar	
Los niños raros	
<i>Oui, Mon Père</i>	
De Monterrey a Torreón: la administración de la violencia escolar	
Sobre las instituciones	51
La experiencia del rechazo	

Une petite histoire
Los gulags, o las ovejas descarriadas
#TodasSomoslaMaestraKarina
El fraude de la plaza automática
Hacia la Nueva Escuela Azteca

Sobre el poder

99

Auge y caída del charrismo neoliberal, o la paradójica historia de la maestra defenestrada
¿Quién es Roberto Hernández Sánchez?
Instantáneas de la desaparición
Las revueltas insensatas
¿Es peligroso preguntar?
El nuevo jefe del cártel de la reforma
¿Muy pronto fue demasiado tarde, Andrés Manuel?

Parting glances

147

Trabajos citados

149



Introducción

Este texto surge del vacío, de las oquedades; se forma en los huecos de los libros, en los desechos de las investigaciones, en las grietas de los reportes; crece en los márgenes de los informes, en las fisuras de los documentos, en las carreras fracasadas, en los cuerpos magullados, en las fallas de los protocolos. Es un muestrario de páginas no escritas, de papeles abandonados y archivos amarillentos; una recopilación de secretos a media voz, de fragmentos diseminados e historias añejas. Apenas alcanza a transcribir ecos de voces inaudibles, de gritos ahogados y silencios compartidos; acaso, registra minucias desperdigadas, batallas desconocidas, fruslerías laborales o naderías burocráticas.

No podrá encontrarse aquí ningún trayecto ejemplar, ninguna aventura reconocida, ningún diagnóstico, menos aún resultados, recomendaciones o directrices. Quizás preguntas balbuceantes, dudas

razonables, titubeos, vacilaciones, recelos ante lo evidente. Se propone atisbar en la penumbra, en la zona nebulosa de lo evidente, en lo que no se voltea a ver, aunque se sepa que está ahí: en la parte sombría de lo cotidiano.

Sus fuentes son el silencio y el desdén, el abandono y la negación. Dubitativo y preguntón, repta en los intersticios de lo real, entre las palabras y las cosas, entre los hechos y los recuerdos. Brota en las hendiduras del poder y del saber, entre lo que se ve y se dice, se piensa y se escucha, se hace o se niega.

Nada hay de ejemplar en estas líneas, ninguna historia edificante, ninguna recomendación: nada para intervenir, sólo noticias, sucesos, eventos, narraciones y muchas preguntas; sobre todo eso, preguntas... Inquisiciones que no cesan nunca, ni ante las respuestas más certeras, ni ante los ceños más adustos.

Discurre entre las leyendas urbanas y los centros escolares, entre las memorias de viejos maestros, las cartas de padres furibundos, los alegatos de abogados estridentes, las instalaciones herrumbrosas de oficinas sindicales, los pasillos solitarios de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los patios de escuelas desoladas, las calles anegadas de voces tronantes o las órdenes imperceptibles de funcionarios cerúleos.

Los personajes son todo menos memorables: maestros borrachos, profesoras histéricas, alumnos sobreexcitados, religiosos aturdidos, militares anodinos, normalistas irritados, lideresas cínicas, diputados vengativos, niños raros, ladrones escolares, estudiantes rechazados, mecánicos perturbados... Un repertorio de contra-ejemplos, se diría, pero no, en realidad son individuos banales, grupos insignificantes; podrían ser cualquiera si su existencia no se hubiera detenido un instante en actos magníficos, pueriles u ordinarios: insustanciales, pero registrados minuciosamente en hojas perdidas, en conversaciones a media voz, en fotografías, canciones o anécdotas de café.

Sin embargo, esta colección de añicos, de trozos de memoria, de relatos mudos, no encuentra su razón en los personajes, en sus vidas o en sus obras, ni siquiera en su existencia, sino en la obscena realidad de sus actos, en la indignidad de sus acciones, en la acedia que los embarga o en el mutismo que producen. Son personajes nimios de historias olvidadas, o sujetos de acciones extraordinarias, pero tan alejados de las interrogaciones como aquellos; o vidas errantes que ni se notan, abandonadas en la miseria, en el éxito, en la muerte o en la podredumbre. Sobre todo eso, son acciones indiscutidas, reglas aceptadas, instituciones dejadas a la buena de Dios; casi ni se les pone atención: de tan simples, están fuera de la vista, fuera del pensamiento: fuera...

Aunque también se podría decir, son experiencias del desarraigo, de la expulsión, porque no encuentran ni lugar ni sustento en las palabras, en las preguntas o en las referencias. Se encuentran en el exterior, en la mácula gris de la visión: en la parte de la sombra.

Y sorprende, no tanto por su rareza o por ser extraordinariamente anómalas, sino por su exultante inmediatez; porque ahí están, porque se sabe que existen pero no se alcanzan a ver, menos a interrogar, nunca a dilucidar. Se encuentran en la zona oscura del pensamiento, o de la indagación, forman la umbría: aquello que no se enfoca, aquello que no se mira, aquello que no se piensa.

El imperativo de preguntar

La investigación educativa es el otro campo, ajeno, visible, cercado. Un territorio establecido, detallado a partir de objetos de estudio, de zonas de intervención, solicitudes de reflexión y hasta temas emergentes; también tiene sus problemas añejos e innovaciones teóricas y metodológicas. Como todos los campos, sus contornos están delimitados por el poder.

Son demarcaciones externas, para fijar lo que se ve y se dice: las zonas de posibilidades del pensamiento y de la acción; pero también los surcos interiores, trazados por los procedimientos de regulación discursiva y las técnicas de rarefacción de los enunciados: los protocolos, los marcos teóricos, los informes, las disciplinas, los autores, las sentencias epistémicas, las cesuras de la verdad...

Líneas externas y división interna son las coordenadas del campo de la investigación educativa, se pueden rastrear en los mapas conceptuales, en las memorias detalladas, en los estados del conocimiento; sin embargo, dice Perogrullo, poco refieren de lo que no está ahí, de lo que no se ve, de lo que no se piensa: lo que está afuera, lo invisible, la zona nebulosa o prohibida. Extraño, porque muchas de las fuentes de su expansión, de profundización o revisión se encuentran allá: en las penumbras, en lo indecible. ¿Dónde están los cartógrafos del porvenir?

En realidad, las instituciones discursivas de la investigación son rejillas del pensamiento, forman una conspiración del silencio, se regodean en la comodidad de lo establecido, en los privilegios de las asesorías y de los comentarios. Lo extraño está afuera, lo no considerado, lo no interrogado, ¡pero ahí!, en su extraordinaria nimiedad, en su frecuencia insultante, en su evidencia. ¿Quién dice que bajo la máscara de lo obvio se encuentra la sinrazón?

¿A dónde acudimos para consultar estudios rigurosos de las plazas docentes, de su venta, de su multiplicación, de su sustitución? ¿Quién recoge las tribulaciones de los nuevos maestros? ¿Quiénes son los *maestros preladados*, esas nuevas figuras de la reforma educativa? ¿Cuándo encontraremos los análisis de la *identidad* magisterial, la verdadera, la que refiere aquel *charro* que muchos llevan dentro, incluso en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la educación (CNTE)? ¿Quién ha hecho los estudios periciales sobre las finanzas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)? ¿Qué fue de los muertos, qué de

los desaparecidos en las luchas sindicales? ¿Cuál es el reporte académico y político de los miles de comisionados? ¿A dónde van los maestros alcohólicos, las maestras histéricas, los conserjes libidinosos: qué les sucede después de que son denunciados y de su retiro de la institución? ¿Cuántos maestros hay heridos, mutilados, humillados por los alumnos? ¿Cuántos directores han sido consignados por sus malos manejos? ¿Qué se hace con los adolescentes gays, con las lesbianas o los transgénicos y transexuales en las secundarias y preparatorias? ¿Y con los triángulos pasionales entre maestros; cómo afectan las separaciones el rendimiento docente? ¿Por qué renunciar a conocer el destino de los jubilados y pensionados? ¿Por qué desconocer los vericuetos de la entrega de créditos y prestaciones? ¿Cuándo leeremos los textos sobre la violencia en los recreos, los golpes en la lectura, los manazos en la escritura? ¿Dónde encontraremos las investigaciones sobre las cuotas escolares, su manejo y distribución? ¿Dónde los textos que refieran las transferencias de presupuesto público a las escuelas privadas? ¿Dónde los informes sobre los alimentos en la escuela, los aportes de las garnachas, los placeres de las jícamas o el hartazgo del *hot dog*? ¿De quiénes son los edificios escolares, quiénes firman las escrituras? ¿Cuáles son los sufrimientos cotidianos de las maestras de las escuelas multigrado? ¿Cuántas rencillas surgen entre padres de familia por las finanzas escolares? ¿Cuáles son las ligas entre funcionarios educativos, narcos y crimen organizado? ¿Cuáles son los destinos de los normalistas rurales, una vez alejados de la mirada de los COPI? ¿Quiénes serán los que hablen de los procesos de subjetivación poscharril? ¿Dónde queda el saber de los supervisores escolares, aquellos goznes inescrutables entre el sindicato y el sistema educativo?

Son algunas preguntas, unas entre miles, cuestiones que apenas se hacen con mayor o menor frecuencia, que pueden aturdir con su inmediatez, que forman parte de esa cotidianidad indiscutida, no relevante, no visible ni enunciable, que ni merece la pena voltear a ver.

¿Y no la merece, por ejemplo, la conexión entre las bandas de porros y los dirigentes educativos o las secretarías de seguridad pública? ¿No la merece la exclusión atroz de miles de jóvenes en la educación superior?, ¿cuál es la subjetividad de un rechazado? ¿No la merece el diario del terror de una niña atraída por sus compañeras? ¿Cómo se define la agenda de las investigaciones educativas? Fue necesario un ejército rebelde para voltear la mirada a la educación indígena, ¿qué se requerirá para mirar lo que sucede en los baños de las escuelas, en las cuentas bancarias de Elba Esther, en los cuerpos de seguridad de los dirigentes sindicales? ¿Cuándo se le pondrá el cascabel al gato y se mostrarán las ligas económicas, políticas, financieras y estratégicas del PAN, PRI, Mexicanos Primero, la Iglesia Católica y las demás iglesias en la reforma educativa? ¿Cuándo conoceremos la historia oculta de las negociaciones de la CNTE? ¿Quién se atreverá a dilucidar los modelos de gestión de las resistencias? ¿Cuándo y quién le llamará por su nombre al régimen heteropatriarcal que anima las alternativas magisteriales? ¿Cuándo se develará el dispositivo de control de las secciones democráticas? ¿Cómo se regula el discurso crítico; de dónde sale, cómo se gestiona, qué produce?

En este texto se recogen algunos elementos para atisbar la penumbra, para otear en las tinieblas, para preguntar cómo pensar, cómo formular lo disponible pero nunca dicho, lo ordinario incuestionado, lo magnífico exaltado. Son ejercicios de problematización, vistazos al exterior; lo que no aparece en la investigación, pero está ahí: en la práctica, en la vida, en la política. Ojeadas a la sombra, problemas impresentables, prácticas de interrogación: esos son los propósitos del texto.

Parahacerlosacudimosalasexperienciasinmediatas,alosperiódicos, a los archivos, a las menciones; sin rumbo fijo, sólo nos detuvimos en los momentos de una exaltación, de un estremecimiento, en ese choque inesperado de sensaciones, impulsos y hasta risas que provocan las dudas, los pasmos, las molestias. Ningún recetario de investigación,

ninguna vía metódica (sic), sólo la sorpresa que producen los detalles, las minucias, los datos olvidados, las luchas rebasadas; si acaso –una manía del montaraz–, buscar siempre las patrañas, los resquicios discursivos, las sombras furtivas –rastros de presencias–, las grietas, los actos fallidos, los acontecimientos olvidados, las miradas esquivas, las segundas filas, las gayolas, lo que no tiene nombre –¡lo innombrable! –.

En las rendijas del poder se vislumbran los saberes sometidos, las historias subyugadas, los horizontes perdidos, pero también las posibilidades abiertas, los mundos alternos, las ventanas hacia otras realidades –a veces grandiosas, con frecuencia terribles–, pero es ahí donde debemos buscar, ahí donde podríamos encontrar otros modos de pensar y de vivir, de inventar, de recordar, de actuar de otra manera: de reivindicar lo sublime, de reclamar lo impensable: ¿por qué no?

Los propósitos manifiestos

Éste es un texto didáctico. Solo tiene este propósito: mostrar algunos ejercicios de problematización para estudiantes de grado y pregrado. Un surtido de ejercicios a modo de taller, que se desarrollan a partir de signos, indicadores, focos rojos, chispazos, eventos, que son reconstruidos, sistematizados y a los que se les hacen preguntas, se realizan desmarques, se decantan las interrogaciones y se articulan para formar problemas de investigación y/o de intervención.

Surge de la experiencia docente en la línea de Metodología de la Investigación, en la licenciatura en administración educativa de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)-Ajusco; aunque ha sido recuperado –en fotocopias y archivos digitales– en algunos programas de posgrado de la UPN y de otras universidades. Se trata, solamente, de mostrar cómo se formulan preguntas a partir de sucesos actuales,

de conflictos recientes, de eventos desgarradores, de inconformidades seculares o estrategias repetidas hasta el cansancio. Son parte de un llamado a formular preguntas dejando suspendidas las grandes narrativas y la gran teoría; para atreverse a pensar sin tutela, con el rigor de lo real y el compromiso con quienes se enfrentan cotidianamente a las múltiples caras del poder, en las relaciones pedagógicas, las instituciones educativas o gubernamentales.

Primavera de 2020



Sobre el cuerpo

Ritalín, o los fármacos de la normalidad

Luis Fernando tiene ocho años y cursa el tercer grado en la primaria Guadalupe Mayol, en el barrio de Peralvillo de la Ciudad de México. Es un niño diferente. Siempre tuvo problemas en la escuela. Se peleaba con sus compañeros, discutía con los maestros, no ponía atención en clase. Cuando lo encontraron explorando su cuerpo, la directora no aguantó más. “Él era la manzana podrida, y no iba a poner en riesgo a los demás”. Primero lo mandaron con la psicóloga de la escuela, después con otra privada y luego al Hospital Psiquiátrico “Juan N. Navarro”. Su familia no quiso llegar tan lejos. Lo llevó con el psiquiatra José Luis Pozos Saldívar, quien le diagnosticó problemas de conducta, hiperactividad y atención. Le recetó clorhidrato de metilfenidato, más conocido como Ritalín. Entonces empezaron los dolores de cabeza, los ataques de llanto y ansiedad. Mes y medio después su madre ya no quiso que lo siguiera tomando. Las

autoridades escolares amenazaron expulsarlo si no continuaba con el tratamiento (Archundia, 2002).

Eduardo sólo tiene seis años. Cuando llegó de Francia lo matricularon en el Instituto de Ciencias y Artes de Coyoacán. Pero tenía muchas dificultades de comunicación. No le iba nada bien en la escuela. No entendía. No aprendía, era retraído, no se podía entender con los demás, hablaba de manera incomprensible. Los maestros y psicólogos le diagnosticaron Trastorno de Hiperactividad con Déficit de Atención (THDA). Condicionaron su estancia a un tratamiento psiquiátrico. Recomendaron a un experto, el doctor San Esteban. Durante seis meses Eduardo tomó Ritalín. Su madre dice que podía estar viendo al techo por horas o correr sin razón por todos lados. No soportó verlo así. Le suspendió la droga y empezó a darle nutrientes y vitaminas. Con el tiempo empezó a mejorar (Milenio, 2002).

Jesús Francisco no entendía a los maestros, era muy lento y se aislaba de sus compañeros. Era solitario y taciturno. Reservado y temerario. No tenía sentido del miedo: “Quemó una colcha y la apagó con las manos”. Su padre lo llevó con varios psiquiatras. Le recetaron un coctel a base de Tegretol, Aloperidol y Ritalín. Entonces comenzaron otros problemas: “el niño no comía, no dormía, babeaba y no tenía control de esfínteres, se la pasaba llorando y gritando” (Alcaraz, 2002). Lo llevaron al Centro de Educación Alive. Ahora lleva un tratamiento sin fármacos, a base de vitaminas. El niño sufrió de hipoxia neonatal.

Los casos de Luis Fernando, Eduardo y Jesús no son extraños. La Organización Mundial de la Salud (OMS) señala que en el mundo entre el 3% y 5% de los niños presentan algún rasgo del THDA. Según datos del Consejo Nacional Contra las Adicciones, cerca de un millón de niños lo tienen en México. La Dirección de Educación Especial de la SEP ha dicho que sólo en la Ciudad de México 24 mil 252 menores y adolescentes de educación básica presentan problemas de conducta, aprendizaje,

lenguaje, estrés grave, son indígenas o se encuentran en situación de calle. Para atenderlos, la SEP cuenta con 269 Unidades de Servicios de Apoyo Escolar (USAE) en la capital del país, integradas por un maestro de aprendizaje, un psicólogo, un profesor de lenguaje y una persona de trabajo social. Junto con la Dirección General de Promoción a la Salud del gobierno federal, la SEP impulsa un programa de detección de niños con estos problemas en las escuelas primarias.

El THDA es un síndrome, un conjunto de síntomas que no se advierten de manera inmediata. No es fácil diagnosticarlo. Lo primero es advertir el comportamiento del niño o niña en el salón de clase. Si le cuesta trabajo concentrarse, o mantener una actividad por tiempo prolongado, si no atiende detalles, se distrae fácilmente, no escucha a los demás, no sigue las instrucciones de los maestros, no finaliza las tareas escolares, tiene dificultades para organizar su tiempo; si se aísla, si elude compromisos que impliquen un esfuerzo largo y sostenido, pierde sus cosas constantemente; o si es olvidadizo, entonces presenta problemas de atención.

Si el menor se mueve constantemente, se sienta donde no le corresponde o no dura sentado lo suficiente, da vueltas una y otra vez, no puede jugar de forma tranquila o participar en actividades, tiene verborrea, responde una pregunta antes de que termine de formularse, no puede esperar su turno o interrumpe a los demás, entonces presenta hiperactividad.

Por sí mismos, estos rasgos no podrían diagnosticarse como THDA; pero si se presentan varios a la vez, de manera sostenida, durante un periodo de tiempo más o menos largo –por ejemplo seis meses–, si generan problemas de desadaptación, entonces puede presumirse déficit de atención, hiperactividad, problemas de conducta y de adaptación (Soto, 2001). Este sería el primer paso, la observación; el segundo serían los estudios psiquiátricos y neurológicos, de psicometría y coeficiente intelectual (Lara, 2002).

Una vez realizados los estudios cerebrales y de comportamiento, se puede diagnosticar el síndrome. Los psiquiatras lo conciben como un trastorno neurobiológico producido por insuficiencia de neurotransmisores que impiden el flujo ininterrumpido de información en el cerebro, produciendo una especie de entrapamiento, un corte de atención, haciendo que la conducta esperada o solicitada sea distinta de la realizada. Para suplir la falta de neurotransmisores se recomienda un tratamiento farmacológico que actúe directamente sobre los niveles de dopamina y noradrenalina, como el Ritalín (clorhidrato de metilfenidato); Cylert (pemolina); Prozac (fluoxetina), que inhibe la recaptación de serotonina; Anafranil (clomipramina); Catapresan (clonidina), que reduce el tono simpático y la presión arterial sistólica; Wellbutrin (bupropión), Effexor (venlafaxina) (de la Paz, s.f.).

El Ritalín es un estimulante del sistema nervioso central. Su fecha de aparición se remonta a 1937. Funciona como las anfetaminas, provocando la excitación del tallo y la corteza cerebral. Produce efectos similares a la cocaína (Medellín, 2002). Tal vez por eso su uso se ha extendido dentro y fuera de la escuela. En la calle se le conoce como Migajas, Piña, Vitamina R, Costa Oeste. Los efectos secundarios que puede causar son: nerviosismo, insomnio, pérdida de apetito, náusea y vómito, mareos, palpitaciones, dolor de cabeza, cambios en la frecuencia cardíaca y en la presión sanguínea, erupciones en la piel y comezón, dolor abdominal, pérdida de peso, problemas digestivos, psicosis tóxica, síndrome de dependencia a estupefacientes y depresión.

Son precisamente algunos de los síntomas que sufrieron los niños de nuestras historias. No deja de ser extraño que para lograr mayor concentración y atacar la hiperactividad, se utilice un fármaco que actúa directamente sobre la dopamina, al modo de los estimulantes, como la cocaína. Por eso algunos han cuestionado la utilización del metilfenidato en el tratamiento del THDA, pues según investigaciones realizadas en

ratones, se descubrió que no actuaba sobre la dopamina, sino sobre otro neurotransmisor: la serotonina; lo que podría explicar entonces el efecto tranquilizador de un estimulante, pero sin conocer todavía cuál de los 15 receptores es el responsable de los efectos de la serotonina sobre el déficit de atención y la hiperactividad (Domínguez Trejo, 2000).

No está claro, entonces, cuáles son los procesos neurológicos que causan alteraciones en la conducta, sobre todo cuando éstas son concebidas como desviaciones, desadaptaciones, inadecuaciones; es decir, como alejamiento de una norma de conducta definida socialmente; en este caso, en el salón de clases, en los patios escolares, en el cuerpo de los niños, en las expectativas de los maestros y las prácticas académicas. Sólo basta regresar a las historias de Luis Fernando, Eduardo y Jesús para observarlo. O remitirnos a la sintomatología del THDA para encontrar un conjunto de acciones que se identifican por un referente siempre móvil, difuso, pero útil para el diagnóstico. Es el efecto del saber producido por la norma. Primero se define un síndrome a partir de indicadores ambiguos, luego se acude a presuntos saberes neurológicos que siguen siendo nebulosos, y se termina en los conjuntos terapéuticos de dudosa procedencia científica, pero con visible interés comercial (Domínguez Trejo, 2000).

El THDA y el arsenal de estimulantes y tranquilizadores que actúan sobre los neurotransmisores, son las estrategias científicas utilizadas en un dispositivo más general de normalización de los niños; de producción de individuos particulares, con objetivos de conducta, de comportamiento, de actitudes, habilidades, destrezas, tiempos y modalidades definidas en la escuela, en la familia, en los medios de comunicación. No se trata solamente de discutir sobre si los diagnósticos fueron bien hechos, las terapias mal suministradas o las dosis excesivas, sino de cuestionar el conjunto de estrategias científicas, académicas, comerciales y reglamentarias que construyen un dispositivo que concibe a las concepciones, las prácticas,

la imaginación y la libertad de los niños como problemas de conducta que deben ser tratados con drogas; por cierto, vendidas a precio de oro.

El déficit de atención –;déficit!, es decir, respuesta inadecuada a una conducta esperada– y la hiperactividad –otra vez, ;exceso de movimiento!, impaciencia– son desordenes, es decir, desadaptaciones, respuestas diferentes respecto a una norma construida por otros; quizá por eso se ha denunciado que entre más se publicita la presunta existencia o realidad del THDA, los laboratorios Novartis siguen vendiendo Ritalín y los Janssen-Cilag, Concerta, cada vez más escasos y más caros.

Por supuesto, la norma sirve hacia arriba y hacia abajo. A los desadaptados se les receta tranquilizadores y estimulantes de atención, pero ya en el hipermercado médico también se le puede usar como lo que es: una droga del tipo de las anfetaminas, una cafeína más fuerte, muy bien dispuesta también para los aspirantes a éxitos momentáneos: los estudiantes de algunas escuelas privadas, o las mamás de niños sin problemas que exigen a sus hijos trascender en la jerarquía de la normalidad: *“Doctor, quiero que le recete Ritalín a Christian Jonathan... No, no tiene problemas en el colegio, pero siento que está en desventaja frente a otros niños que sí lo toman”*.

Los niños raros

Se mató. Sencillamente se mató. El día anterior tuvo otro pleito con el gañán del grupo B de segundo de secundaria. Siempre lo había molestado. Le decía mujercita, maricón, joto. Pero ese día se pasó. A la salida de la clase de “Artísticas”, José Luis se fijó en sus labios pintados y en el ligero rubor de sus mejillas. Le dijo: “*ahora si ya te volviste vieja, pinche puto*”. Llamó a sus compañeros para que vieran a la nueva niña de la escuela. Lo rodearon, lo empezaron a aventar, a tocar, a pedirle besitos, hasta que uno lo golpeó en la cara mientras a coro gritaban “*puto, puto, puto*”. Incluso su novio, Rodrigo, se burló de él. Lo peor era eso. Rodrigo también le pegó, también gritaba “*es niña, es niña, es niña*”.¹

¹ La historia es real; los personajes no, por aquello del código deontológico.

El escándalo fue enorme. El mismo director se lo dijo: “Es una vergüenza. ¡Eso te pasa por andar de travesti!” (sic). Lo expulsó tres días. A los demás sólo los regañó por hacer ruido en los pasillos. Sus compañeros lo vieron irse desconsolado, aumentando la cadencia de su cintura, con la cara desencajada. ¡Ahí va el puto! ¡Ahora si se pasó! ¡Mira que venir maquillado! ¡Pinche maricón! Pero él regresó de inmediato, sólo para gritarles: ¡Malditos! ¡Me las van a pagar!

Y lo cumplió. Al día siguiente se levantó muy temprano. Puso más esmero que de costumbre en su arreglo. Escogió el pantalón más apretado, tomó una blusa de su mamá y se puso más maquillaje que el día anterior. Así se dirigió a la escuela. Llegó un poco tarde, esperó que terminara la primera clase. Aprovechó una distracción del portero y entró. Caminaba rápido, los que lo veían se apartaban sorprendidos. ¡Qué descaró! ¡Pinche güey, cómo se atreve a venir así! ¡Está expulsado! Se dirigió a su salón de clase, la profesora Margarita todavía no llegaba, sus compañeros platicaban y jugaban. Ahí estaba también Rodrigo, platicando con José Luis y su banda. Abrió su *back bag*, sacó la pistola, entró al salón y encañonó a su novio. ¡Te dije que me la ibas a pagar, desgraciado! ¡Así me pagas, maldito! Todos empezaron a gritar, corrieron, se atropellaron en la salida, algunos cayeron. Hasta José Luis palideció. La banda no lo podía creer: ¡El puto con una pistola, amenazando a Rodrigo! José Luis corrió también, no se detuvo hasta que llegó con el prefecto.

La maestra de inglés fue la primera en asomarse. Le gritó a su marido, el profesor de matemáticas, que estaba dos salones adelante. Mandó por los de seguridad. Él seguía con la pistola en la cara de Rodrigo, recordándole las veces que lo hicieron en los baños y en su casa, cuando lo esperaba después del fútbol para terminar atrás de las canchas, sucios y sin condones. Le reclamó que había jurado defenderlo. Ahora se burlaba de él, como todos. El director llegó sudando. No había nadie más en el salón. Todos veían tras las ventanas. Temerosos. Sin moverse. El prefecto

quiso ordenarle que bajara la pistola, *que no fuera pendejo*, pero sólo recibió una mirada fulminante, llena de rencor y de angustia. Le gritó que se había acabado, que nunca más se iba a burlar de él, estaba harto de que fuera el primero en humillarlo en los recreos y en los deportes, que fuera el primero que abusaba de él, que nunca más lo toleraría. Ni el llanto de las maestras ni los sollozos de Rodrigo podían calmarlo. Gritaba desaforado: *¡Nunca más, lo oyen, nunca más volverán a burlarse! ¡Nunca más!* Miró a Rodrigo, dirigió la pistola hacia el prefecto y el director, recorrió las ventanas con la mano empuñada y volvió a ver a Rodrigo. Entonces se puso la pistola en la boca y disparó. Tenía 15 años. Estaba en segundo de secundaria.

La historia de Sergio es un caso límite, se diría. El caso de un desequilibrado. Un adolescente perturbado. Una loquita desmecatada que llegó al extremo de la estupidez. Así lo vieron las autoridades educativas. Después de todo, casos como ese ocurren todos los días en las primarias y secundarias, públicas y privadas. *¡Y no todos terminan en suicidio!* Así que no se quiera buscar la responsabilidad en el sistema escolar, en los maestros o en los alumnos: *“¡Ese niño estaba mal, mira que primero reniega de su sexo, luego se enoja y termina matándose! ¿Quieren culpar a la escuela? ¡Están igual de locos que él!”*.

Quizá el director tenga razón. No todos terminan así. Hay muchos casos similares y no acaban en suicidio. *¿Por qué verlo como un problema? ¿Por qué sembrar dudas sobre la eficacia de la institución para tratar esos incidentes?* Si ocurre todos los días, y nunca llega a tanto, entonces el problema era el muchacho, no el sistema educativo, no los demás. *¿No es cierto? Pues sí, aunque lo que sorprende es la regularidad y circularidad del argumento: pasa todos los días y nunca sucede nada, por tanto, si no sucede nada y pasa siempre, ¿cuál es el problema?*

En este caso el niño estaba muy mal, *“a muchos otros los tratan igual no andan por ahí matándose delante de todos, con los problemas que luego*

vienen sobre los demás: ¡Vieran las crisis de llanto de las chamacas y de las maestras! Hasta los más machitos andaban por ahí sintiéndose mal. El tal Rodrigo no pasó el año, sus padres lo tuvieron que llevar al psicólogo. Y luego vinieron las investigaciones de la SEP, de la policía, bueno, hasta derechos humanos anduvo por aquí haciendo preguntas. Todo por un muchachito raro y perturbado”.

Pues sí. Quizá. Pero, ¿y los demás, los que no se suicidan, los que no causan esos problemas? ¿Qué sucede con todos y todas esas niñ@s rar@s en las escuelas de educación básica?: l@s que sufren, l@s que niegan, l@s que mienten, l@s que soportan o se escabullen o sobreviven o se amoldan o se aguantan. No llegan al extremo, pero ¿cómo viven esa regularidad incuestionada, cotidiana, agobiante?

Oui, Mon Père

En noviembre de 1997 ocho ex miembros de los Legionarios de Cristo enviaron una carta al papa Juan Pablo II para denunciar los abusos sexuales de Marcial Maciel Degollado, fundador y director general de la orden. No era la primera vez. Lo habían hecho varias veces sin respuesta (Alarcón Hoyos, Félix, Barba Martín, José de J. *et. al.*, 1997). Tampoco era algo nuevo. Podría decirse que lo acompañaron casi desde la fundación de la Legión.² En 1945 el obispo de Cuernavaca, Francisco González Arias, suspendió a divinis a Maciel por las denuncias del padre de uno de los niños ultrajados (Espinoza, 2003, pág. 22). Y no sólo fue en México; tres años después, las autoridades de la Universidad de Comillas, en España, lo

² En 1941, según reza la página web de la orden.

reconvinieron y enviaron una carta al Vaticano exponiendo su adicción a la heroína y su paidofilia manifiesta (Espinoza, 2003, págs. 22-23).

En 1954 se iniciaron investigaciones formales sobre el uso de drogas y conductas impropias, lo que hizo que dos años más tarde fuera retirado de sus funciones en la orden y desterrado de Roma; pero regresó dos años más tarde (según sus seguidores) o hasta 1966, como afirman sus detractores, sin existir ningún documento que ratificara su exoneración (Espinoza, 2003, pág. 24 y 300).

De distintas formas, con el abandono de la orden o del sacerdocio, a través de cartas privadas o siguiendo los procedimientos canónicos, algunos discípulos fueron exponiendo los encuentros sexuales con el padre Maciel y las formas en que fueron obligados a guardar silencio, a mentir o a desviar la mirada (González, 2012). Muchos años más tarde, apenas en 1997, las denuncias se hicieron públicas en un artículo del diario *Harford Courant*, luego fueron recogidas y ampliadas en *La Jornada*, entre el 12 y el 14 de abril de 1997, también en entrevistas radiofónicas, hasta llegar a las pantallas del canal 40, en el programa de Ciro Gómez Leyva (Instituto de Acceso a la Información Pública, 2008).

Las denuncias no cayeron en el vacío, a pesar de las estrategias para evitar que se presentaran, o para minimizarlas después.³ Fue el inicio de una revuelta moral contra las prácticas sexuales en la Iglesia católica. Años más tarde aparecieron miles de acusaciones de abuso y violación de menores por parte de cardenales, obispos, sacerdotes, clérigos y diáconos en distintos países (Rodríguez, 1955; Rodríguez, 2002). Luego se sabía que la cuestión era más grave, que muchas monjas y misioneras han sido acosadas, abusadas y violadas, que en el Vaticano son historias

3 Norberto Rivera, cardenal, arzobispo primado de México hasta 2017, las consideró un ataque a la Iglesia. Lorenzo Servitje, director de Bimbo, retiró la publicidad del canal 40.

corrientes que siguen cobijadas por las santas instituciones de la Iglesia Católica Romana.

Historias como estas invitan al equívoco. La evidencia del mal, incontestable y magnífica, obnubila la razón, deslumbra la mirada, se refocila en los vericuetos del misterio descifrado. Se dice: *“Hay que reconstruir los lazos que producen la secrecía, que impiden la verdad; hay que denunciar todos los compromisos, los apoyos innombrables, los secretos, los intereses inconfesables”*. *“Hay que decirlo todo, hay que mostrarlo todo: que no se oculten las miserias del clero tras los poderes del dinero”*. Sin duda. Debe ser así. La historia de los abusos del padre Maciel, de las denuncias y las pseudo-exoneraciones, de los castigos y las auto-exculpaciones, de las investigaciones no realizadas y de los premios del papa a la orden y a su fundador, es suficiente para trazar un mapa de los bajos fondos de la Iglesia Católica (De Mauleón, 2010).

Hay dos momentos en estas pesquisas: las denuncias contra el pecador y los mecanismos de protección de la Iglesia. En diferentes formas, no siempre sucesivas, se confunde al hombre que faltó a la norma y a las normas que terminan protegiéndolo. La institución traspapela las denuncias en las reglas del derecho canónico y en los compromisos de la burocracia vaticana. Las acusaciones contra el hombre en algunos casos se vuelven también contra la institución. No todos llegan hasta ahí. Algunos sí (Espinoza, 2003, pág. 5). Después de todo, es sólo el comportamiento de un individuo, un poderoso general de una orden influyente, pero fue él quien faltó a los ordenamientos de la Iglesia. Sólo él. El padre Maciel es el pecador; fue él, en sus desvaríos, adicciones y perversiones, quien abusó repetidamente de niños y adolescentes durante más de 40 años. Nadie ha querido o podido castigar, ni en los tribunales eclesiásticos ni en los juzgados civiles. Peor aún, es el recompensado por el papa: el “eficaz guía moral de la juventud”. Pero es él, Marcial Maciel, el pecador: “un tartufo moral”, como lo llamó uno de sus antiguos discípulos (Redacción, 2002).

¿Y si no fuera así? La insistencia en las desviaciones morales y religiosas de Maciel, las denuncias sobre encubrimientos y compromisos, los llamados de atención sobre la hipocresía, la falsedad, la distancia entre las normas y su cumplimiento, son formas de interrogación externas al poder, son las preguntas de un saber que descubre al poder entre el ideal y su cumplimiento, entre la realidad y la ilusión, pero que no se cuestiona nunca sobre la constitución de ese ideal, de la norma que ha sido alterada, de la conducta que debe alcanzarse.

¿Y si no fuera así? ¿Si las preguntas fueran otras? ¿Si en lugar de los pecados del fundador nos preguntamos sobre las condiciones que los hicieron posibles? Que Marcial Maciel era un pedófilo, aturdido por el deseo y el poder, ya se sabe; que las denuncias no prosperan por la red de compromisos que ha tejido entre la iglesia, el poder político y el económico, también se ha documentado, pero ¿no es tiempo de dirigir la mirada hacia otros lados?, ¿no es hora de preguntarse por qué obedecen esos niños-legionarios?, ¿qué ocurre en su formación, en la producción de su moral, de sus costumbres, de sus creencias, para que sólo algunos, muy pocos, muchos años después de haber sido abusados, acosados o violados, se atrevieran a denunciar?, ¿es por cobardía? Son los mismos que llevaron una dura disciplina, fuera de su casa, lejos de su familia, comiendo apenas, en camastros inservibles, en horarios atiborrados de actividades y de sufrimientos. Son ellos los que se arriesgaron en lugares inhóspitos, los que iniciaron obras nuevas, en lugares distantes. ¿Es eso cobardía?, ¿o acaso es por interés, por miedo a perder los beneficios del clero? Quizá. Probablemente algunos alcanzaron notoriedad suficiente como para no querer perderla, pero eso sólo explicaría el silencio de los poderosos, ¿y los demás? Los que no gozaron los placeres de la autoridad o del dinero, ¿por qué no han denunciado, por qué no se han rebelado? ¿Por qué obedecen en cuerpo y alma al fundador, a la orden, a la iglesia, después de tantos atropellos, de tanta injusticia? ¿Por qué obedecen, por qué le guardan

incluso un cierto cariño y respeto al padre Marcial Maciel, drogadicto y violador? No sólo lo han seguido, se le han entregado en cuerpo y alma. No sólo lo han obedecido: ¡lo han amado! ¿Cómo es posible?

Quizá sea momento de preguntarse menos **por el porqué** de tantas atrocidades, de tantas mentiras, de tantos engaños, y **más por el cómo** se produce la obediencia, cómo se ha formado una ética de la sumisión, una moral tan fuerte que impide la crítica, que inhibe la denuncia pero fomenta el amor al violador. Sí: menos que el alma torcida del pecador o las fallas de la institución, el caso Maciel pone de manifiesto la producción de un tipo de subjetividad que genera amor y obediencia, que facilita la entrega del cuerpo y el alma, que forma súbditos del padre Maciel al mismo tiempo que Legionarios de Cristo. Una tecnología del yo que concibe la existencia como subordinación a un poder terrenal, en la búsqueda de la salvación divina. Poder trascendente, inmaterial, para el que los niños son entidades maleables que no tienen corrupta el alma, por lo que hay que darle forma, hay que educarla, hay que encenderla con la pasión de la obediencia y la práctica de la servidumbre para formar a los soldados del papa, al ejército de Cristo y al harén de Maciel. Es esa tecnología del poder sobre los cuerpos y las almas de los niños, son las estrategias educativas de la orden hacia adentro y hacia fuera; es ese enorme esfuerzo detallado de formación de subjetividades lo que los denunciadores no denuncian, lo que sigue pesando en sus atribuladas experiencias de formación y que sigue presente en el amor al violador, en el respeto al padre Maciel, en las esperanzas (imposibles) de su redención.

Tecnologías de la obediencia

Si la obediencia es un resultado, sigamos los procedimientos para obtenerla. Ésta es una de las primeras condiciones para su inteligibilidad.

No es un don ni una preconciencia, menos aún una disponibilidad: es un producto, una conducta esperada a partir de un conjunto de acciones. Son acciones para obtener acciones, actitudes, comportamientos, subjetividades. Si la obediencia es un resultado, la pregunta lógica es ¿cómo se consigue?

Los Legionarios han seguido y exacerbado las enseñanzas de San Benito, de los jesuitas y de La Salle en las llamadas *Constituciones* de la orden, documento difícil de obtener, en el que se consignan todas las normas, valores, procedimientos y objetivos en la formación de sus adeptos. Las *Constituciones* son un compendio completo de la vida, las acciones, la formación y el manejo de la orden. A diferencia de otras congregaciones religiosas, con apenas unos artículos de observancia general, los Legionarios son obsesivos en el detalle, en la regulación de todos los momentos de la vida diaria, personal, profesional y laboral de sus miembros. Es aquí donde se pueden rastrear los procedimientos seguidos para conseguir la obediencia, la sumisión y el amor de sus miembros.

Desde luego las *Constituciones* sólo es la institución formal; además de ellas los legionarios han formulado votos secretos –por cierto, rechazados recientemente por el papa–, una estructura burocrática, una red de financiamiento, una arquitectura peculiar y muchas relaciones entre sus miembros y las élites políticas y económicas de los países en que radican.

Llamemostecnología de la obediencia al conjunto de normas, valores, procedimientos, mecanismos, instituciones, reflexiones y acciones para producir un haz de acciones y valores esperados. Como lo han mostrado la experiencia de los denunciantes, la obediencia no es solamente acatar las órdenes dadas, también es delimitar el pensamiento, proporcionar las claves para comprender el mundo, elaborar los sentimientos y constituir el yo. Por eso los ahora denunciantes tardaron tantos años en hacerlo: no sólo tuvieron que enfrentar los procedimientos mediáticos y canónicos,

sino enfrentarse a sí mismos, desligarse del modo legionario de pensar, abandonar la orden y, sobre todo, desenamorarse, dejar de amar a *Mon Père*, a la orden y a su violador.

¿Cómo se produce la obediencia en los Legionarios de Cristo? A través de una tecnología muy peculiar y sin embargo no tan distinta a la de los cuarteles militares, las organizaciones clandestinas, el crimen organizado, las escuelas, las cárceles, los hospitales, las empresas. Peculiar sí, exacerbada quizá, única no. Por eso al estudiarlos a ellos tal vez nos comprendamos mejor a nosotros.

Estrategias de la sumisión

Las excelencias de la élite. Las condiciones para entrar a la orden son muy rigurosas. Seguir la vocación de sacerdote y hacerlo con Maciel era considerado “un privilegio, una misión verdadera, una enorme oportunidad”. Son “selectos entre los selectos”. Para estar ahí tuvieron que llenar los requisitos indispensables para ser un legionario: “Ser bonitos, blancos e inteligentes; pero sobre todo, lo primero: bonitos y blancos”, de preferencia herederos de familias pudientes. Al inicio de la orden eran llevados con el beneplácito de su familia, a la Quinta Pacelli, en el barrio de Tlalpan. Después, *Mon Père* determinó que algunos de ellos deberían aprovechar “la educación en Europa”, especialmente en España y luego, precisamente, en Roma. Allí son llevados para estudiar el noviciado, luego el juniorado y posteriormente filosofía y teología.

Las exigencias del abandono. Durante los dos primeros años bloquean todo contacto con el exterior, especialmente de sus padres y de sus familias. El objetivo es producir una soledad interior que sólo puede ser llenada por las acciones, la compañía y la dirección de la Orden.

La experiencia del encierro. Reducido su contacto con el exterior, se encierran en las casas de la orden, en sus escuelas, en sus iglesias y campos. Las salidas están limitadas, dirigidas, en tiempo, lugar y propósito.

Las promesas de la beatitud. Los aceptados deben estar convencidos que responden al llamado de dios, que deben renunciar al mundo, consagrarse a dios, a servir a la iglesia y a su pueblo.

La repetición de las pruebas. Los principiantes deben ser sometidos a los ensayos que exijan la renuncia de su propio juicio y voluntad. De esta manera se pretende que creen ellos mismos las actitudes de la abnegación, haciendo su voluntad una con dios, a pesar de las protestas de su orgullo y sensualidad, y entrenarse para seguir a Cristo matando diariamente sus pasiones.

La dirección de las facultades. Alcanzar un equilibrio apropiado entre sus instintos, sentimientos, emociones y sus facultades espirituales, su voluntad e inteligencia. Lograr la proporción adecuada entre su temperamento, su firmeza de carácter, liberarlos de la acedia para alcanzar sus comisiones bautismales, profesando los votos de la perfección evangélica.

El uso el tiempo. Una organización rigurosa y meticulosa del tiempo. Tenían que estar levantados a las 5 de la mañana. El reglamento establece que en ningún momento podían estar inactivos. Tienen 20 minutos para prepararse y bajar limpios a la capilla para las primeras oraciones. Hay una hora de meditación. La misa viene antes de la comunión. Pasan directamente al refectorio (el comedor en los conventos) para el desayuno. Tienen 10 minutos para prepararse e iniciar las clases. Los jueves tenían una hora de “adoración” que interrumpía el sueño y la digestión de la cena.

La obediencia radical. “No criticar ni juzgar, ni buscar puestos honoríficos dentro o fuera de la legión; notificar al superior en cuanto advirtiera la menor crítica, o lo que pareciera como tal” (Espinoza, 2003, pág. 222).

Las directrices de la obediencia son las características y condiciones en que se realiza la obediencia. Los seminaristas están:

- Encerrados.
- Ocupados todo el día.
- Reguladas sus acciones minuto a minuto. Repetidas y sostenidas: ritualizadas.
- Vigilados sus signos físicos y ornamentales: ropa, calzado, rasurado, peinado.
- Con una escasez perenne de tiempo.

En suma, la obediencia es un resultado, se alcanza con múltiples acciones: aumentar la potencia del cuerpo y de la mente, enlazados al principio de la sumisión, basada en la fe, en la orientación a dios, o la patria o la misión. La obediencia y la fe son los productos de una tecnología política sobre el cuerpo, el alma, los deseos y las expectativas. A partir de ahí se encuentra Maciel, el papa, el ejército, el líder, la secta, los partidos... la escuela.

De Monterrey a Torreón: La administración de la violencia escolar

Dos acontecimientos similares han cimbrado a padres de familia, especialistas, maestras, maestros, ciudadanos comunes y sociedad mexicana en general. Uno ocurrió en enero de 2020 en Torreón, Coahuila; el otro, tres años antes, en el mismo mes, en Monterrey, Nuevo León. Ambos en colegios privados. Los protagonistas: un adolescente de 15 años que cursaba la secundaria, y un niño de 11 años, de primaria. Los dos llevaron armas a las escuelas, mataron e hirieron a profesores y compañeros. Al final se suicidaron. Las armas procedían de sus casas, pertenecían al padre y abuelo respectivamente. Tres años de distancia entre uno y otro acontecimiento y pareciera que no hemos aprendido nada.

En ambos casos las redes sociales se inundaron de comentarios: sorpresa, indignación, búsqueda de culpables, soluciones mágicas, de todo un poco. De entre el escándalo mediático nos importa destacar

las posturas de los políticos, figuras públicas, funcionarios, autoridades que ostentan un cargo de gobierno, tienen acceso a los micrófonos y las cámaras; también la responsabilidad de informar, explicar y actuar ante hechos de este tipo. En las líneas siguientes pondremos el foco de atención en este sector.

Enero de 2020: el caso del Colegio Cervantes

Era un viernes por la mañana, tercer día de clases después de las vacaciones decembrinas. La noticia circuló como reguero de pólvora en todo México y el mundo: *Niño de primaria mata a su maestra y se suicida*. Todo ocurrió alrededor de las 8:15 horas del 10 de enero de 2020, en el Colegio Cervantes de Torreón, Coahuila. El niño pidió permiso para ir al baño. Al notar su tardanza, la maestra fue a buscarlo. Él se había cambiado. A su regreso le disparó a maestros y alumnos. A la maestra María Assaf Medina la mató. Minutos después se suicidó (Redacción, 2020).

La noticia se volvió viral. Iniciaron las declaraciones, explicaciones, recomendaciones, análisis y, sobre todo las posiciones de los políticos. El primero fue Miguel Riquelme, gobernador de Coahuila; en rueda de prensa convocada *ex professo*, se apresuró a declarar –apenas unas horas después del suceso y sin información suficiente– que el atacante hizo lo que hizo, influenciado por un video juego. Como advierte Federico Arreola, para el gobernador “nada tiene que ver el fácil acceso a las armas, tampoco los altos índices de homicidios, secuestros y extorsiones que son el pan de cada día de los niños y jóvenes en Coahuila. Nada tiene que ver, tampoco, la **narcocultura** en la que la vida no vale nada” (Arreola, 10 de enero de 2020).

Poco después, Andrés Manuel López Obrador (AMLO), presidente de México, lamentó los hechos; hizo un llamado a trabajar en la integración

de las familias, el fortalecimiento de los valores y la atención a niños y jóvenes. Desde el gobierno federal, dijo, se hará todo lo posible para evitar este tipo de tragedias, incluyendo el operativo Mochila Segura (Morales, A., 10 de enero de 2020). Su esposa, Beatriz Gutiérrez, también saltó a la palestra para lamentar los hechos y pedir a los padres que supervisen a sus hijos; “la práctica de Mochila Segura debe hacerse desde casa” (*El Universal*, 10 de enero de 2020).

Los legisladores también ocuparon los reflectores. El coordinador del PRD en el senado, Miguel Ángel Mancera Espinoza, dijo que hay que despistolizar a la sociedad y aplicar el operativo mochila segura, mismo que él apoyó durante su gestión como jefe de gobierno de la Ciudad de México (*Politicomx*, 10 de enero de 2020).

Tres días después del negro acontecimiento, Esteban Moctezuma Barragán, secretario de Educación Pública, dijo que tiene que haber protocolos para que maestros, niñas y niños sepan qué hacer en situaciones como la ocurrida en el Colegio Cervantes, “y no salir a ver qué está ocurriendo”. Para el actual titular de la SEP, lo de Torreón es reflejo de un problema más profundo: la sociedad se ha ido constituyendo sin valores. Por ello, el próximo ciclo escolar habrá libros de civismo y ética, para educar buenos ciudadanos. Sobre el operativo Mochila Segura, recordó que tuvo que frenarse porque hasta 2017 quienes se encargaban de la revisión era personal de la escuela, pero hubo denuncias y amparos, debido a que se argumentaba que iba en contra de los derechos de la intimidad de las niñas y niños. “Es solicitar que la revisión de las mochilas la hagan los padres de familia en la escuela”, planteó Moctezuma (Arista, L., 13 de enero de 2020).

El secretario de Educación parece no enterarse de que ya existen protocolos diseñados por la propia SEP; bastaría que buscara en los cajones de su escritorio. También puede preguntarle al SNTE, que en 2014 diseñó el “Protocolo de Actuación para una Escuela Libre de Violencia•, junto

con la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), la Asociación Nacional de Padres de familia (ANPAF) y la asociación civil “Educadores sin Fronteras” (SNTE, 2014).

Ninguna de las autoridades que proponen regresar a la aplicación del operativo Mochila Segura menciona que el 29 de julio de 2019 la CNDH emitió una recomendación dirigida al actual titular de la SEP, relativa al Operativo Mochila Segura; argumenta que, en respuesta a las quejas recibidas por ciudadanos, es violatorio del derecho a la educación y a la intimidad (CNDH, 2019).

Para la CNDH, el hecho evidencia la gravedad de la problemática que enfrenta todo el país en materia de seguridad, una debilidad del estado de derecho en todos los niveles de gobierno, de manera que no existen garantías de seguridad para todas las personas; además, la violencia en escuelas es cotidiana, se ha vuelto común, cuando menos desde hace dos sexenios. Llama a comprender la diversidad de prácticas violentas, así como a definir una estrategia de intervención para atender la violencia escolar, respetando la dignidad humana (Ortiz, A., 10 de enero de 2020).

Y mientras las autoridades de diferentes sectores y niveles de gobierno realizan declaraciones plagadas de promesas y lugares comunes, un alumno de secundaria pública en redes que “acudiría a realizar un tiroteo en la escuela porque ya estaba harto de todos” (Carrizales, 14 de enero de 2020).

Enero de 2017: el caso del Colegio Americano del Noroeste

Pasadas las 8 de la mañana del 18 de enero del 2017, un joven de 15 años, que cursaba la secundaria en el Colegio Americano del Noroeste, en Monterrey, Nuevo León, sacó de su mochila un arma calibre 22 y disparó varias veces contra su maestra y compañeros. El último disparo fue contra

él mismo; horas después murió en el hospital. El fiscal de la entidad dijo que el estudiante padecía de depresión y se encontraba en tratamiento (Beauregard, L.P., 19 de enero de 2017).

Tres días después de la tragedia, Jaime Rodríguez Calderón, el Bronco, gobernador del estado, anuncia la creación de cuatro escuelas preparatorias militarizadas para inculcarles disciplina a los jóvenes, pues son rebeldes y sus padres no pueden controlarlos; remató diciendo: *“que no haya mamás alcahuetas, tampoco papás alcahuetes, hay que acabar con eso”* (Aristegui Noticias, 21 de enero de 2017). En respuesta, Gilberto Lozano, activista y vocero del Consejo Nacional Ciudadano, consideró que ante un problema tan grave, esas eran ocurrencias: *“el gobernador lanza propuestas sin sentido que seguramente le recomendó algún asesor”* (Excélsior, 22 de enero de 2017).

El martes 24 de enero, casi una semana después de la tragedia, el entonces titular de la Administración Federal de Servicios Educativos, Luis Ignacio Sánchez, informó que desde el viernes anterior, en todas las escuelas de la Ciudad de México se aplica el operativo Mochila Segura, en coordinación con la CNDH para que fuese lo menos intrusivo posible; según él, se colocó un mensaje en todos los planteles, en el que se delinea la forma en que se debe hacer la revisión y las acciones a seguir en caso de una anomalía: dar parte a las autoridades en caso de encontrar un arma, levantar un acta en la escuela y citar a los padres. A la larga, dijo el funcionario, se tiene que generar un esquema de seguridad en las escuelas, de manera que el operativo sea aleatorio, *“supervisando en las zonas que son particularmente peligrosas”* (Olivares, E., 24 de enero de 2017) ¿Cuáles son las zonas peligrosas? No lo sabemos, pero podemos suponerlo.

No faltó la voz de los legisladores. El miércoles 25 de enero, la senadora Lisbeth Hernández Lecona, del PRI, dijo que más allá de repartir culpas, los hechos ocurridos en el Colegio de Monterrey deben motivar a reflexionar sobre la manera en que se está atendiendo a los niños y

adolescentes, “revisar mochilas no va a solucionar el problema (Palacios, O., 25 de enero de 2017).

Un mes después del lamentable evento en la escuela de Monterrey, los secretarios de Educación y Gobernación, presentaron el “Plan de Acción para la Convivencia Escolar y la Prevención Social de la Violencia”, cuya estrategia consta de las siguientes acciones: identificar conductas de riesgo entre los alumnos y brindar apoyo psicológico; inhibir la entrada de armas y drogas en las escuelas mediante el operativo Mochila Segura y monitorear el uso de redes sociales entre los estudiantes (UNIÓN, 20 de febrero de 2017). Nada nuevo bajo el sol...

Administrar la violencia

Entre 2017 y 2020 ocurrieron cosas muy importantes en este país. Vivimos, como hacía mucho tiempo no pasaba, unas elecciones concurrencias que condujeron a un cambio de partido en el gobierno; para los millones de votantes, este giro fue una ventana de esperanza, de cara a un futuro mejor.

En esos tres años, también han ocurrido eventos preocupantes en todos los niveles de la vida social. Sin embargo, acontecimientos como los de Monterrey y Torreón atrapan por la rareza, la excepcionalidad; desatan emociones, dan pie para hablar de casi todo, como los posibles vínculos con la masacre de Columbine; incluso sirve para justificar la reedición de Mochila Segura.

A propósito de los autores materiales, se especula acerca del abandono familiar de quienes fueran victimarios y víctimas a la vez; probablemente fueron víctimas de acoso entre iguales, de abuso o violencia intrafamiliar que nunca fueron expresadas, mucho menos denunciadas. Ellos ya no podrán hablar en su defensa ni explicar nada;

eso no obsta para que se abra la puerta a culpabilizar a otros, una especie de desquite y desahogo.

Los casos son raros por extremos; si bien muchos comparten los mismos problemas o similares, en éste se copia a Columbine, ¿por qué este sí y otros no?, se preguntarán muchos; ¿qué hacer en estos casos? Cuestiones espinosas, complicadas, muy delicadas. Demandan, entre otras muchas cosas, reconocer y conocer a las personas, reconstruir su trayectoria, conocer sus circunstancias... Pero después de hacer el recorrido por las declaraciones de autoridades gubernamentales, en el guión del discurso oficial y la política pública, este tipo de acercamientos no parecen formar parte de su repertorio de respuestas que, dicho sea de paso, son bastante restringidas; tanto, que no hay una diferencia sustancial entre las declaraciones de unos y otros, pese a ser protagonistas diferentes.

Claro que se debe intervenir ante el peligro real, pero habría que desarrollar estrategias simultáneas a diferentes niveles, antes, durante y después. Hablar de eso en las escuelas, reconocer la crisis de seguridad que, en el fondo, es también de cuidados. Vivimos en un entorno violento, la cadena de vulnerabilidades es larga: maestros que trabaja con alumnos igualmente vulnerables y pasan buena parte del tiempo solos; sus padres trabajan jornadas largas, reciben salarios muy bajos, todo el tiempo se sienten culpables por el escaso tiempo que pasan con sus hijos, y cuando están con ellos lo hacen demasiado agotados; prefieren descansar mientras ellos se entretienen con las tecnologías, cuyo uso indiscriminado por horas y horas, sin supervisión alguna, también encierra numerosos peligros.

No obstante, lo que vemos en las reacciones de la clase política y funcionarios de dos gobiernos distintos es prácticamente el mismo tipo de respuesta:

1. Autoridades locales simplifican este tipo de tragedias. Con información insuficiente, identifican culpables que siempre están afuera de las instituciones: son los jóvenes rebeldes, los padres irresponsables, culpan a las tecnologías y redes sociales. Lo importantes es, al parecer, salir al paso de la presión pública, buscando la salida más rápida.
2. Autoridades educativas no parecen tener idea de qué hacer. Se deshacen en lamentaciones, regresan a los lugares comunes de siempre: educar en valores, aplicar protocolos, impartir educación cívica y ética, elaborar nuevos libros de texto...
3. La mayoría termina invocando el Operativo Mochila Segura, que Calderón tuvo a bien generalizar en todo el país como parte de la guerra contra el narco, estrategia que ahora sabemos por el juicio a García Luna, era más bien un montaje, un arreglo.
4. Ante las declaraciones de las autoridades, que insisten una y otra vez en “soluciones” tan viejas como ineficaces, los usuarios de redes sociales replican los mismos argumentos de las autoridades. Claman por la aplicación inmediata y generalizada de la revisión de mochilas, seguros de que eso salvará vidas; de paso censuran a la CNDH por las patrañas de recomendaciones que hace. Ciudadanos comunes se convierten así en censores sociales que le dicen a los demás, sobre a todo autoridades educativas y maestros, qué deben hacer ante situaciones tan complejas.
5. Algunos padres opinan que los maestros en las escuelas no hacen su parte para erradicar el mal, no tratan bien a los alumnos; las y los maestros reviran con campañas de defensa.

Aspirinas para un cáncer

Ante dos hechos similares, ocurridos en momentos y circunstancias distintas, la mayoría demanda u ofrece las mismas recetas: operativos, protocolos, educar en valores, para la paz, regular las emociones y demás variantes; en realidad, son cafiaspirinas para un cáncer.

La violencia es el pan nuestro de cada día; se ha instalado en nuestra cotidianidad. Nuestras rutinas han cambiado: tomamos todas las posibles precauciones ante el riesgo de ser asaltados; modificamos nuestros horarios y rutas de traslado. Basta mirar a nuestro alrededor para detectar que las señales ominosas son múltiples: mujeres rociadas con ácido, bandas de adolescentes (14-15 años) que se dedican al secuestro, feminicidios en aumento, acoso sexual, abuso de menores, pederastia clerical, trata de personas, embarazo adolescente.

¿Será que no entendemos que no entendemos nada? Quizá por ahí habría que comenzar, hacernos preguntas sobre la violencia estructural y sus expresiones particulares, antes de ceder a la tentación de juzgar.

“Mochila Segura” es una estrategia que ha mostrado un alcance limitado, y en ocasiones francamente intimidatorio. Los protocolos de prevención son cartabones de actuación que impiden una atención situada, de acuerdo al contexto y las circunstancias. Una salida fácil es culpar a las tecnologías y a los pasatiempos de los niños, y de paso a los padres, en especial a las madres, por no ocuparse ni atender lo suficiente a sus hijos.

El análisis de todas y cada una de las causas se queda corto en relación con la vida cotidiana de las escuelas, que desde hace mucho dejaron de ser ese santuario cerrado y auto-regulado que hemos idealizado. La escuela, como agencia de socialización, ha cambiado profundamente, ya no se rige por los marcos de la modernidad; las reformas educativas, particularmente la del 2013, han intervenido en su reconfiguración.

Los días pasan, el tema deja de ser noticia. De ahí en más, no volvemos a saber si el “Bronco” abrió las preparatorias militarizadas, tampoco si de ahí egresaron jóvenes corregidos. Quienes gobiernan no vuelven a informarnos con la seriedad que amerita el caso, cuáles fueron las estrategias integrales, las decisiones, las acciones, los modos de intervención para enfrentar la violencia. Si acaso nos enteramos de medidas de política pública y educativa aisladas, que por lo general depositan en maestras, maestros y directivos, la responsabilidad de su aplicación eficaz. Al final, más que resolver el problema de fondo, parece que solo interesa administrarlo, mantenerlo dentro de ciertos límites y cauces, pero no combatirlo, mucho menos desaparecerlo.

El tema tiene muchas aristas e implica diversas problemáticas. Por ejemplo, se reprocha a las madres por su falta de atención o vigilancia de los hijos en el uso de redes y tecnologías digitales, pero no se juzga del mismo modo a los padres. La sociedad y desde luego el poder, esperan que las mujeres continúen desempeñando el trabajo de cuidados que sostiene a una sociedad. Difícilmente se reconoce que las mujeres cumplen hoy extenuantes jornadas de trabajo, a menudo de más de ocho horas, sin seguridad social ni derechos que les permitan la cercanía que la sociedad les demanda. A muchas de ellas les preocupa ser madres ausentes; y así trabajan, sintiéndose culpables todo el tiempo, por ser madres ausentes.

Se juzga e incrimina a los jóvenes y niños, a sus padres, a las escuelas y particularmente a los maestros por no hacer bien su trabajo, al tiempo que se invisibilizan otros factores como la falta de empleo o la existencia de empleos mal remunerados, con jornadas extenuantes, en los que se trabaja mucho y se recibe poco, sobre todo las mujeres, muchas de las cuales son jefas de familia. Se sienten culpables por no ver a sus hijos, son juzgadas por pasar más tiempo en el trabajo que con ellos.

¿Habrà un punto de retorno o sólo nos queda seguir viviendo la avalancha de eventos tan desafortunados? Tal vez tendríamos que

comenzar por reconocer que no sabemos cómo hacer frente a la brutal descomposición social y cultural que nos invade y se expresa de formas cada vez más devastadoras. Mucho por pensar y hacer; frente a la vorágine de violencia económica, política y social en la que estamos sumidos y en la que parece quieren mantenernos, no se miran salidas rápidas, mucho menos sencillas y cercanas. Sin duda alguna es necesario actuar en diferentes frentes.

Una primera cuestión sería reconocer la violencia inherente a un sistema de muerte, como es el actual, por eso es estructural. No hay neoliberalismo sin una violencia contra la sensibilidad; se busca torcerla, doblarla y aprovecharla, rompiendo los lazos, los vínculos de solidaridad y cuidado mutuo entre los grupos, para explotar a la población al tiempo que se le orilla al consumo y al endeudamiento sin fin.



Sobre las
instituciones

La experiencia del rechazo

Todos los años, durante el verano, miles de estudiantes inician los trámites para el ingreso a las instituciones de educación media superior y superior. Es un proceso largo y complicado, en el que suelen aparecer obstáculos administrativos, económicos, geográficos y académicos. Después de presentar certificados, de que estos sean legalizados, de pagar cuotas, el estudiante obtiene una ficha para presentar, en la mayoría de los casos, un examen de admisión al bachillerato, la licenciatura o el posgrado.

El cupo es limitado: el examen asigna los lugares disponibles en cada institución. Los demás son rechazados. ¿A dónde van?, ¿qué hacen?, ¿cómo lo asimilan?, ¿cómo afecta su vida y su futuro? Algunos se dirigen hacia otras instituciones o modalidades educativas, a ese vasto continente de las escuelas no reguladas; otros abandonan el sistema educativo y engrosan los circuitos económicos informales; también se auto-organizan y forman

movimientos de resistencia; pocos, por fortuna, terminan en ese momento con su vida.

El rechazo es un fenómeno que ha recibido poca atención en las investigaciones educativas. Los exámenes de ingreso lo han revestido de un carácter, si no natural, cuando menos académico. El discurso de los méritos, de las capacidades, de los conocimientos, ha servido para justificar la selección de estudiantes y oscurecer los problemas de la cobertura en educación media superior y superior. Sin embargo en los últimos años este discurso del rechazo implícito ha sido cuestionado por los movimientos políticos de los rechazados, por las críticas de los educadores, por las llamadas de atención de representantes populares y, también, por nuevas formas de ingreso a las instituciones, como los concursos y los sorteos.

El rechazo en educación superior ya empieza a ser un problema educativo, social y político. Un problema con múltiples dimensiones, que van desde la conformación de un amplio y creciente sector de estudiantes objetados, hasta la de movimientos políticos coyunturales, sin olvidar la formación de la subjetividad del rechazo, la ampliación de los sectores informales o ilegales de la economía, la creación de un mercado educativo no regulado y las nuevas modalidades de ingreso a la educación superior.

¿Cómo se ha formado este fenómeno?, ¿cuál es su realidad, cuáles son sus tendencias?, ¿cómo se vive la experiencia del rechazo?, ¿cómo se asimila individual y colectivamente?, ¿cuál es la historia de sus resistencias?, ¿cómo se ha concebido desde el gobierno y cuáles han sido los intentos para conducirlo?

Une petite historie: las batallas presupuestales en el 2002

En sesiones maratónicas, después de arduas negociaciones, dentro y fuera del parlamento, en una jornada de varios días, casi sin interrupción, ya entrada la madrugada del 1° de enero, terminó el período extraordinario de la Cámara de Diputados en el que se discutieron las leyes económicas de la Federación para el año 2002. Para algunos, los diputados le enmendaron la plana al Ejecutivo (Financiero, 2002); para otros, quedó pendiente una verdadera reforma fiscal. Pero a todos les quedó muy claro que las finanzas públicas son un campo abierto, una arena de luchas donde aparecen los intereses menos confesables y se tejen las alianzas más inesperadas.

Las batallas presupuestales se dan en un marco explícito, propuesto por el Ejecutivo, los *Criterios Generales de Política Económica*, que deben ser enviados al Congreso antes del 15 de noviembre de cada año. En ellos se encuentran el diagnóstico de la coyuntura, los objetivos y las estrategias

del gobierno. Para el año 2002, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) anunció un escenario económico restringido, con crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) de 1.7 %, inflación de 4.5%, ingresos totales de 1 352 184 mdp, gasto programable devengado de 980 095 mdp y un déficit fiscal de 0.65%. Los márgenes de la discusión se encuentran en el siguiente cuadro (Ejecutivo Federal, 2001).

Estimación de las Finanzas Públicas para 2001-2002

	Millones de pesos		% del PIB		Crec.
	2001	2002	2001	2002	
Balance económico	-39,934.6	-40,194.1	-0.69	-0.65	-4.7
Balance no presupuestario	1,035.8	0.0	0.02	0.00	n.a.
Balance presupuestario	-40,970.4	-40,194.1	-0.71	-0.65	-7.1
Ingresos presupuestarios	1,270,801.9	1,352,183.9	22.09	21.87	0.8
Gobierno Federal	935,007.5	967,086.1	16.25	15.64	-2.1
Tributarios	643,873.6	733,290.8	11.19	11.86	7.8
No tributarios	291,133.9	233,795.3	5.06	3.78	-24.0
Organismos y empresas	335,794.4	385,097.8	5.84	6.23	8.6
Pemex	107,472.8	150,512.2	1.87	2.43	32.6
Otros	228,321.6	234,585.6	3.97	3.79	-2.7
Gasto neto pagado	1,311,772.3	1,392,378.0	22.80	22.52	0.5
Programable pagado	917,942.2	961,819.3	15.96	15.55	-0.8
Diferimiento de pagos	-19,505.0	-18,276.4	-0.34	-0.30	-1.3
Programable devengado	937,447.2	980,095.7	16.30	15.85	-1.0
No programable	393,830.1	430,558.7	6.85	6.96	3.5
Costo financiero	188,935.5	211,411.3	3.28	3.42	6.0
Participaciones	195,608.6	207,087.6	3.40	3.35	0.3
Adefas y otros	9,286.0	12,059.8	0.16	0.20	23.0
Costo financiero del sec. público	189,721.1	212,240.9	3.30	3.43	5.9
Superávit económico primario	149,786.5	172,046.8	2.60	2.78	8.8

n.a. No aplicable.

1_ Incluye el costo financiero de la deuda pública presupuestaria y de las entidades bajo control presupuestario indirecto. Fuente: SHCP.

En cuestiones fiscales, el año 2001 fue muy peculiar. Las discusiones de noviembre estaban antecedidas por un largo debate sobre la eliminación de la tasa cero del IVA a medicinas, alimentos y colegiaturas. Para la *petite histoire* quedan algunas intervenciones memorables, como aquella que justificaba gravar libros y revistas pues los mexicanos sólo leían pornografía, o la de que los impuestos regresarían, pero *copeteados*. Sin embargo, la oposición mantuvo su postura: no al IVA en bienes de consumo popular. Entonces aparecieron los conflictos más enconados, y el riesgo de no contar con leyes económicas para 2002 se volvió una posibilidad no desdeñable. Fuera de algunas trifulcas parlamentarias, la cuestión no pasó a mayores: el gobierno y el PAN regularon, entonces fue posible el acuerdo.

Los saldos de las batallas fueron desfavorables al gobierno. Primero la oposición, encabezada por el PRI y el PRD, no aprobó gravar con el IVA a los bienes de consumo popular, en cambio aumentó los impuestos a productos y servicios especiales, al servicio telefónico, al consumo de tabaco, bebidas alcohólicas y refrescos endulzados con fructosa. La explicación era sencilla: “en lugar de gravar el consumo de los pobres, aumentar la tributación al consumo de los ricos”. Después la Cámara de Diputados incrementó el gasto público. Autorizó un presupuesto de un billón 463 mil 334.3 mdp, más de 72 mil millones mdp respecto a la solicitud inicial de Ejecutivo. Un cambio significativo en términos políticos, quizá, pero no económicos, tampoco programáticos. Se corrieron los márgenes, se cambiaron las jerarquías, se alteraron otros supuestos –como el precio del petróleo–, pero no se cuestionaron los límites de la negociación ni se modificó la estructura de los ingresos públicos ni la del presupuesto, con su división entre gasto programable y no programable –y todas las implicaciones que tiene esta diferenciación: deudas, rescates bancarios, carreteros, empresariales–. Todas las solicitudes y negociaciones que se realizaron en la Cámara de Diputados con la intervención de gobernadores, legislaturas estatales, sindicatos, asociaciones, encontraron sus posibilidades dentro de esos

límites, de ahí la importancia de los ajustes realizados por los diputados, y sus alcances y repercusiones. De ahí también la lógica política en que se desarrollaron, una vez aceptados los condicionantes de los *Criterios* y la estructura impositiva y presupuestal.

El presupuesto educativo fue uno de los más discutidos. El Ejecutivo Federal solicitó 258 mil 715.5 mdp, 9 mil mdp más que el autorizado para 2001, distribuido de la siguiente manera:

El propósito era mantener los programas operativos y fortalecer las estrategias educativas del sexenio: educación para todos, educación de calidad y educación de vanguardia (Ejecutivo Federal). Los diputados autorizaron un 5.5% más a educación y a la SEP se le asignaron 273 mil 753 mdp, más de 15 mil mdp de los solicitados por el Ejecutivo, y de 24 mil mdp respecto al presupuesto autorizado durante 2001.

Cabe recordar que el presupuesto educativo se integra con el ramo administrativo 11, correspondiente a la SEP, y los ramos generales 25, de Previsiones y Aportaciones para los Sistemas de Educación Básica y Normal, y el 33, Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios.

Cuadro 2. Presupuesto Educativo para el año 2002

Ramos	Enviado al Congreso (mdp)	Autorizado por el Congreso (mdp)	Incremento (mdp)
Ramo 11	101,657.9	110,376.5	8,718.6
Ramo 25	19,852.9	21,807.9	1,955.0
Ramo 33	137,204.7	141,568.5	4,363.8
SUMA	258,715.55	273,752.9	15,037.4

Fuente: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3988_presupuesto_autoriza

El ramo 11 incluye el pago de servicios personales, estímulos y otras compensaciones; los gastos operativos del sector central y los recursos destinados a organismos de educación básica, media superior y superior del país; también los presupuestos para la ciencia y la tecnología, la cultura y el deporte; así como el presupuesto de los programas compensatorios y para atender el rezago, los libros de texto, la educación de calidad, los de educación para la vida y el trabajo, de migrantes y de indígenas. A la SEP le correspondió el 40% del presupuesto total. Los recursos mayoritarios se destinan a los capítulos de servicios personales y subsidios a organismos descentralizados y desconcentrados, como se observa en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. Presupuesto autorizado 2002

Subsector	Suma de Asignación Original						Total general
	Capítulo						
	1000	2000	3000	4000	5000	7000	
Secretaría	127,440,421	38,323,234	251,798,598	22,859,791	7,610,100	6,681,876	454,714,020
SPyC	125,279,533	39,357,029	436,760,758	912,970,236	1,086,240	19,670,519	1,535,124,315
SEBN	134,606,844	96,281,857	817,329,618	1,490,988,581	812,200,000	32,160,600	3,382,567,500
SSEDF	606,500,903	214,146,693	5,079,707	0	0	0	825,727,303
SESI	327,921,914	32,398,123	88,350,137	23,482,166,513	1,343,454	223,617,195	24,155,797,336
SEIT	16,859,034,837	335,180,701	661,698,416	2,713,085,863	24,450,996	14,601,700	20,608,052,513
OM	3,140,891,925	52,773,984	1,507,305,888	949,360,000	0	81,540,127	5,731,871,924
Organismos	383,970,373			53,298,715,292			53,682,685,665
Total general	21,705,646,750	807,461,621	3,768,323,122	82,870,146,276	846,690,790	378,272,017	110,376,540,578

Fuente: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3988_presupuesto_authorized

El presupuesto del ramo 25 representa solamente el 8% del total. Incluye las previsiones y aportaciones para los sistemas de educación básica, normal, tecnológica y de adultos, como se observa en el siguiente cuadro:

El presupuesto del ramo 25 representa solamente el 8% del total. Incluye las previsiones y aportaciones para los sistemas de educación básica, normal, tecnológica y de adultos, como se observa en el siguiente cuadro:

Cuadro 4. Asignaciones autorizadas para el Ramo 25

"Previsiones y aportaciones para los sistemas de educación básica, normal, tecnológica y de adultos" desagregada a nivel partida de gasto			
Asignación original	PROY		
PTDA	P002	P003	Total general
8401	13,466,230,184		13,466,230,184
8402	1,629,309,216	409,830,000	2,039,139,216
8403	198,546,100		198,546,100
8406		5,386,340,000	5,386,340,000
8407		255,000,000	255,000,000
8408		462,650,000	462,650,000
Total gral.	15,294,085,500	6,513,820,000	21,807,905,500

Fuente: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3988_presupuesto_autoriza

Las asignaciones para el Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), el Fondo de Aportaciones para la Educación Tecnológica y de Adultos (FAETA) y el Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM), representan el 52% del total, consolidadas en el ramo 33, distribuidas de la siguiente manera:

Cuadro 5. Presupuesto del Ramo 23

“Previsiones y aportaciones para los sistemas de educación básica, normal, tecnológica y de adultos” desagregada a nivel partida de gasto				
Asignación original	FONDO			
Estado	FAEB	FAETA	FAM	Total general
Aguascalientes	1,742,200,270	40,894,365	74,250,142	1,857,344,777
B. California	3,862,193,919	87,907,782	105,587,019	4,055,688,720
B. Cal. Sur	1,301,136,005	25,295,916	24,725,522	1,351,157,443
Campeche	1,727,738,828	45,892,011	72,975,434	1,846,606,273
Chiapas	7,389,531,131	147,513,271	134,408,640	7,671,453,042
Chihuahua	4,081,249,689	94,201,348	129,402,214	4,304,853,251
Coahuila	3,890,547,206	121,925,677	149,901,825	4,162,374,708
Colima	1,215,987,048	28,984,960	65,466,390	1,310,438,398
Durango	3,035,523,321	49,453,167	66,969,497	3,151,945,985
Guanajuato	5,395,871,826	113,408,853	152,808,317	5,662,088,996
Guerrero	6,816,639,149	101,263,473	142,508,513	7,060,411,135
Hidalgo	4,430,295,132	59,938,522	130,358,803	4,620,411,135
Jalisco	6,932,218,562	151,167,089	229,927,530	47,313,313,181
México	12,249,483,521	373,987,423	250,832,145	12,874,303,089
Michoacán	6,747,836,207	121,038,855	154,031,739	7,022,906,801
Morelos	2,595,658,392	47,381,326	89,798,806	2,732,838,524
Nayarit	2,139,346,335	40,887,610	83,483,612	2,263,717,557
Nvo. León	4,306,804,974	71,467,322	140,582,701	4,518,854,997
Oaxaca	7,227,548,838	73,751,432	171,533,537	7,472,833,807
Puebla	6,001,833,184	122,744,500	249,107,884	6,373,685,568
Q. Roo	1,800,211,908	50,234,986	89,562,023	1,940,008,917
Querétaro	2,214,327,100	45,563,260	90,859,640	2,350,750,000
Sinaloa	3,779,674,610	125,399,504	110,658,917	4,015,733,031
S. L. Potosí	4,321,884,267	75,177,087	96,521,112	4,493,582,466
Sonora	3,506,914,535	123,159,942	14,988,548	3,745,063,025
Tabasco	3,185,760,022	80,361,510	98,890,774	3,365,012,306
Tamaulipas	4,918,542,772	107,254,418	168,386,310	5,194,183,500
Tlaxcala	1,788,489,590	36,690,373	65,689,774	1,890,869,737
Veracruz	10,744,346,016	182,153,823	226,977,370	11,153,495,209
Yucatán	2,585,357,488	75,019,015	103,444,070	2,763,820,573
Zacatecas	2,913,365,227	42,056,444	73,137,405	3,028,559,076
Total gral.	134,848,535,072	2,862,175,264	3,857,776,213	14,568,486,549

Fuente: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3988_presupuesto_autoriza

El presupuesto es un flujo de recursos monetarios en el que se ponen de manifiesto las prioridades, los programas y las funciones del Estado en la educación. En 2002 se observa ya la paradoja de la federalización educativa. Los recursos del ramo 33 representan un poco más de la mitad del presupuesto global, pero todavía son regulados centralmente. A pesar de ser de los más discutidos y negociados, donde las amenazas del retiro del pacto federal empezaban a encadenarse, los 15 mil mdp que aumentaron los diputados al presupuesto del Ejecutivo no se destinaron aquí, sino al gasto del sector central. Buena parte de los problemas que surgirían en los conflictos magisteriales, las insuficiencias en infraestructura, los rezagos y demás conflictos locales y regionales, tienen sustento en la diferencia entre operatividad y financiamiento de la federalización educativa. El artículo 37 del presupuesto es ejemplar: determina de una vez, fuera de negociaciones estatales o sindicales, el monto destinado a los incrementos en las percepciones de los trabajadores de la educación ;en todo el país! Una verdadera administración de los incrementos salariales, que hace prácticamente nugatoria la negociación o la lucha sindical. El cuadro siguiente detalla el llamado paquete salarial:

Cuadro 6. Previsiones salariales y económicas

Ramo	Incrementos a las percepciones I	Creación de plazas II	Otras medidas de carácter económico, laboral y contingente III	TOTAL
11 Educación Pública	1,686,350,000.00	200,000,000.00	402,340,000.00	2,288,690,000.00
Previsiones y Aportaciones para Sis. de Educación Básica, Normal, Tecnológica y de Adultos	5,796,170,000.00	255,000,000.00	462,650,000.00	6,513,820,000.00
Ramo	567,770,000.00	0.00	37,660,000.00	605,430,000.00

Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal	3,749,780,000.00	0.00	123,170,000.00	3,872,950,000.00
Fondo de Aportaciones para la Educación Tecnológica y de Adultos	78,620,000.00	0.00	1,820,000.00	80,440,000.00

Fuente: “Decreto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2002”, *Diario Oficial de la Federación*, enero 2, 2002.

El paquete ya contiene los incrementos presupuestales autorizados por el Congreso, que permitirían aumentar cerca del 6 % del salario de los trabajadores de la educación, mientras que en el proyecto original sólo alcanzaba para un incremento cercado al 4%. ¿Cuáles fueron los demás programas beneficiados por el incremento del Congreso? En realidad, la propuesta inicial del Ejecutivo mantuvo en términos reales el presupuesto del año anterior. No generaba condiciones para el desarrollo de programas emergentes de largo alcance, sólo para la puesta en marcha de los programas característicos de este sexenio: CONEVyT, Escuelas de Calidad, PRONABES, los programas compensatorios, los de rezagos. Otros rubros fueron más castigados, como el CONACYT con un presupuesto de 3 mil 300 mdp, menor en términos reales que el del año 2001, cuando ya había manifestado graves problemas presupuestales. Los 15 mil mdp adicionales autorizados por el Congreso se dedicaron a apoyar a los organismos e instituciones que pujaron fuertemente en las negociaciones previas. Por ejemplo, al CONACYT se le añadieron mil mdp; a la UNAM, al IPN y la UAM otro tanto. El presupuesto total de las universidades estatales fue de 19 mil 511 mdp, un 25 % más que en 2001. También se aumentaron los recursos para infraestructura educativa, para llegar a 3 mil 857 mdp.

El presupuesto público siempre es limitado. Casi por definición. Después de su aprobación siempre aparecen las denuncias sobre carencias e insuficiencias, o las justificaciones y los límites de la negociación: “se hizo lo que se pudo”, ¡no había de otra! Los montos nunca son los deseados en ninguna partida, en ningún capítulo, en ningún ramo (Herrera Beltrán, 2002). Los 11 gobernadores que acudieron a las negociaciones previas en la Cámara de Diputados, solicitaron 34 mil 600 mdp adicionales al presupuesto del Ejecutivo federal. El Congreso autorizó la mitad, a pesar de que a esa demanda se habían sumado los dirigentes del SNTE y la misma SEP, que todavía el 29 de diciembre negociaba aumentar en 30 mil mdp su presupuesto. Extraña situación: ¡la negociación que la SEP perdió en el gabinete, pensaba ganarla en el Legislativo por su cuenta y con el apoyo de los gobernadores, el SNTE y la oposición! (“Presupuesto insuficiente, afirman responsables del PJF, Marina, Seguridad Pública y Educación”, 2002).

Una vez autorizado el presupuesto y tras las denuncias de rigor, incluso después de una comedia de equívocos sobre erratas en el decreto final, la discusión se centró en los recortes (Camacho, Carlos, 2002). El 2 de abril el gobierno federal anunció un recorte en el presupuesto de 10 mil 100 mdp para compensar la presumible baja en los ingresos tributarios derivada del fracaso de la reforma fiscal y, sobre todo, de la recesión económica.

El recorte se hacía, por supuesto, en los renglones programables, presuntamente en forma proporcional a sus recursos, en un promedio del 2 %. Los sectores más afectados fueron: educación, con un recorte de mil 816 mdp; el IMSS, 2 mil 563 mdp; ISSTE, 758 mdp; las secretarías de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación, con 592.5 millones; Comunicaciones y Transportes, 383 mdp; y Salud con 363.9 mdp.

Otros rubros, como la seguridad e impartición de justicia, petróleos y electricidad no fueron tocados (El Financiero, 2002). Según el secretario

de educación, Reyes Tamez, los recortes se harían sobre gasto corriente, sin afectar programas innovadores, como Escuelas de Calidad y CONEVyT, pero las instituciones de educación superior, de ciencia y tecnología, las universidades tecnológicas y los maestros sindicalizados empezaron a denunciar el impacto sobre las obras de infraestructura educativa, los derechos laborales, las prestaciones, los proyectos de investigación y desarrollo tecnológico.

La respuesta a la acción unilateral del Ejecutivo vino de varios flancos. La CNTE incorporó la lucha contra los recortes en sus movilizaciones de abril y mayo; los rectores de las universidades públicas unieron sus voces para manifestar su descontento; los legisladores de oposición aceleraron sus iniciativas para maniatar por ley un presupuesto a educación del 8% y poner candados a los recortes en educación. El 29 de abril se propuso un Punto de Acuerdo para “exhortar al Ejecutivo a sujetarse a lo dispuesto en el artículo 21 fracción A, del Presupuesto de Egresos de la Federación y no realizar recorte alguno a la función social, aplicando de manera íntegra el presupuesto contenido en los ramos educativos” (PRI, 2002).

En junio, el IPN y la UNAM advirtieron riesgos de parálisis por los recortes y la tardanza en las ministraciones. En Morelos se anunció el despido de más de 3 mil profesores y el recorte al presupuesto de la UAEM; en Sinaloa destacaron las suspensiones en infraestructura educativa, tanto en mantenimiento como nuevas instalaciones. En julio, los legisladores del PRI en la Comisión Permanente propusieron una iniciativa para impedir los recortes presupuestales a educación.

En este ambiente, donde los conflictos sobre los montos, entrega y recorte de los presupuestos nunca acaban, las estrategias de resistencia también aparecen en todos los ámbitos. En el legislativo, para fijar por ley el monto al presupuesto educativo y la obligación de observarlo; en los espacios sindicales y sociales, con la denuncia y las demandas en pliegos petitorios; en las instituciones educativas, reformulando programas,

recortando proyectos o con despidos; en las instancias de discusión y propuesta como la ANUIES, con nuevas fórmulas de distribución presupuestal. Los mismos integrantes del gabinete de desarrollo humano anunciaron la negociación en bloque del presupuesto social. La Cámara de Diputados planteó fórmulas de negociación colectiva del presupuesto; la Universidad de Sonora solicitó cambiar su condición a universidad nacional para recibir mayor presupuesto federal; CONACYT llamó a la comunidad científica a presionar al Congreso para aumentar su presupuesto el siguiente año.

Del otro lado del espectro político, ya frente a las negociaciones del presupuesto de egresos para 2003, a principios del mes de octubre, el presidente de la Comisión de Presupuesto y Cuenta Pública de la Cámara de Diputados, Luis Pazos, atizó el debate al señalar que uno de los sectores donde más se malgastaron los recursos públicos fue en las universidades (Pazos, 2002). El impacto fue tal, menos por los argumentos que por la procedencia del ataque, que la misma ANUIES, en una carta firmada por el secretario general ejecutivo, Jorge Luis Ibarra, el 18 de noviembre, refutó en seis puntos lo afirmado por el legislador panista (Jornada, 2002). Dos semanas después todavía esperaba una cita con él para discutir el presupuesto de la educación superior.

El 23 de octubre la SEP dio a conocer el presupuesto que solicitaría para el año 2003: poco más de 300 mil mdp para enfrentar las solicitudes del sistema de educación superior, la infraestructura y los programas educativos prioritarios, como becas, educación de calidad, evaluación y los derivados de la obligatoriedad de la educación preescolar (Crónica, 2002). Todo iniciaba de nuevo...

Los *gulags*, o las ovejas descarriadas

¿A dónde van los profesores borrachos, los faltistas, los afectados por la molicie y el desinterés, los acusados de violación, los denunciados por maltrato, los que robaron, los que golpearon, los quejumbrosos? ¿A dónde van los maestros de primaria o secundaria que fueron delatados, pero no despedidos? ¿Qué hacen, dónde están? ¿Qué castigos se les imponen, fuera de la norma, de la policía, de las escuelas? ¿Dónde están?

Hay un lugar donde quedan esos descarriados, esos aturcidos por años de conformidad, de malestar docente, de pequeños o grandes crímenes cotidianos, o los que sucumbieron a la tentación sin poder salir de ella: los acosadores, los violadores, los enfebrecidos por el deseo, los engañadores, los falsos profetas que tenían cultos secretos entre sus alumnos, los delatores de sus compañeros. Un lugar maldito, un *lugar conceptual*, que se sabe pero no se identifica; que se conoce pero no se quiere ubicar;

que se pierde en las leyendas escolares, en las mitologías magisteriales: *el gulag*. Una vieja casona, apenas remozada, apenas habitable, en la que conviven todos los días los tutores acusados, los mentores condenados, los culpables, los convictos; sin hacer nada, lidiando con la acedia; canceladas sus obligaciones docentes pero no sus derechos laborales, con sus pagos, sin su trabajo, con sus prestaciones, sin sus compromisos: en una situación de *stand by*, una suerte de limbo laboral.

Deambulan por los pasillos, se detienen en las ventanas, platican un poco, de vez en vez, de rato en rato, juegan los juegos del tedio, pocas veces refieren su pasado o sus pecados, saben que están ahí por una gracia sindical, por una desgracia personal. Sobre todo eso: son una de las excrescencias de las relaciones sindicales, las rebabas del gremialismo. En estado de suspensión mantienen sus derechos sin atender sus obligaciones, condenándolos a una agonía permanente, a un coma político-laboral. ¿Por qué?, ¿cómo ocurrió esto?, ¿en qué momento, bajo qué circunstancias, con qué propósitos se ha penado a los maestros infractores con los rigores de la suspensión, de la indeterminación, de la zozobra?

Quizá sea claro: *los gulags* son los lugares en los que se entrecruzan las burocracias, los acuerdos secretos, las complicidades, los compromisos entre los agentes sindicales y los funcionarios del gobierno, entremezclados en sus funciones y en sus puestos, intercambiables, con lealtades distintas, formalmente, pero sujetos a una lógica compartida: la oportunidad, la circunstancia, la fidelidad: ¿a quién? A la organización sindical, a lo único trascendente del sistema educativo mexicano: el control burocrático, subjetivo y coactivo de los maestros; la salvaguarda de sus intereses y compromisos como condición de la perennidad de la estructura. Resguardar sus derechos pese a todo, sin importar sus acciones, alejados de la docencia, vigentes en el sistema. ¿Para qué? No para olvidar sus transgresiones o sus delitos, sino para recordárselos diariamente, para que se acuerden una y otra vez que deben su libertad

(sic) al gremio, que pertenecen al sindicato, que le deben todo a su organización, a sus líderes

Los maestros que delinquen, los castigados, los abusadores, son las ovejas descarriadas del rebaño, los protegidos por el líder-pastor, que atiende las acciones de cada uno y protege la integridad del conjunto. En *los gulags*, en esos extremos invisibles y reconocidos del sindicato, se encuentran las condiciones de su comprensión: los preceptores malditos, los apestados, los condenados del magisterio, los suspendidos de la docencia, pero mantenidos en el sistema; son los cuerpos disponibles, las identidades sometidas hasta en sus libertades, los prófugos predilectos, cercados, pero sobre todo aprovechables, siempre dispuestos, preparados para su utilización política y simbólica: *“Vean lo que hace el sindicato: hasta cuando son culpables nos encargamos de ustedes”*. Pero que no se sepa: *“Deben comprender, tienen que estar alejados, escondidos; hay que dejar que pase el tiempo, todo se olvidará y entonces regresarán; y si no, ¿quieren una comisión para organizar el partido?”*

#TodasSomosLaMaestraKARINA

La imagen muestra a una mujer en llanto incontenible, acompañada por un hombre que intenta consolarla; al fondo se mira una ventanilla protegida con herrería. Luego sabríamos que eran las oficinas de pagaduría de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (SEGEY). **“¡Estoy cansada, siempre es lo mismo, YA ESTOY HARTA, ya no quiero ser maestra!”** (Estalla docente al no cobrar, 2020). Los fuertes gritos, la voz desesperada, son verdaderamente estrujantes, muestran una impotencia desbordada.

Las reacciones de indignación, irritación y furia no se hicieron esperar. No era para menos, el breve video que se hizo viral, es el cuadro vivo de la desesperación ante la injusticia. Una tormenta de críticas se precipitó hacia las autoridades educativas locales por el incumplimiento en el pago de salarios a la maestra. No era un día o dos el retraso, sino meses:

He aguantado, estudio, pero que me hayan quitado mi contrato para mandarme lejos y que después me digan que me van a pagar como contrato de apoyo, y que quién sabe qué va a pasar conmigo porque no tiene respuestas de las bases...” Y agrega “Es horrible. Pasan los años y yo ya no soy una chamaca. Tengo otros gastos. He tenido que trabajar de todo. He dado cursos, he trabajado en un internet, he trabajado en asesorías, de todo para completar (Estoy harta, 2020).

Horas más tarde, gracias a las redes sociales y la determinación de la profesora, que decidió permanecer en el lugar hasta que la atendieran, según reportó un medio local, las autoridades educativas le extendieron un cheque que cubre parcialmente los adeudos (Tras presión mediática pagan a maestra, 2020).

En entrevista a un canal digital de noticias del estado de Yucatán, la maestra Karina ofrece detalles de su situación e intenta explicar los motivos de su reacción. El llanto es de dolor dice, al *“saber que te engañan, que te ofrecen algo que no es lo que te corresponde... Duele más la mentira, el engaño que pasa en tu cara todos los días, todos los años, durante veinte años; la mentira que te hacen creer, y a la hora, no era un contrato, era una licencia, era algo que no es lo que te prometieron...”*.

Ahora la maestra no tiene trabajo, como revela ella misma en el minuto 9 con 18 segundos (Verde, 2020). Con una trayectoria de 20 años, ha intentado infructuosamente obtener una plaza definitiva. Desde su ingreso al sistema educativo, trabaja por contrato. *“Yo estaba bien, estaba cómoda (pero sin plaza, era contrato tras contrato ¿no?, interrumpe el entrevistador), sí, en ese entonces eran contratos, la espera del pago era para octubre, diciembre... te acostumbras, te organizas”*.

Para ir más allá del escándalo mediático, recomendamos escuchar con atención la entrevista publicada en el canal de YouTube. No tiene desperdicio;

revela el *modus operandi* de la asignación de vacantes, particularmente con relación la opacidad en el manejo de las listas de prelación y de los curiosos mecanismos de asignación de puestos de trabajo, tales como una subasta.

Cuenta la maestra que antes del inicio del ciclo escolar 2019-2020 acudió a una de esas subastas para elegir alguna de las opciones de empleo, que no son plazas sino vacantes temporales. Tanto ella como las demás maestras tenían más preguntas que respuestas; en esas circunstancias decir no o decir sí conlleva sus propios riesgos y complicaciones.

Los posibles riesgos de decir no eran volver al final de la lista o incluso quedar fuera de ella. Pero decir sí también presenta riesgos y complicaciones, como por ejemplo tener que trasladarse a lugares lejanos, realizar gastos de transporte y comida que merman el ingreso familiar; arriesgarse a transitar por lugares y a horas peligrosas, o tener que tomar decisiones radicales como cambiar de residencia.

En la subasta le dijeron que no le ofrecían una base, pero que estar en una vacante temporal era un requisito para tener una base. “Si quieres tu base es un requisito estar en una vacante temporal”. ¡Tantas que ella ya había cubierto no fueron suficientes! Con 40 años de edad y una familia que mantener, la necesidad de obtener la plaza le llevó a decir sí.

En su nuevo lugar de trabajo las cosas no iban bien. Constantemente recibía presiones de la supervisora; ella pensaba: “yo me tenía que *adaptar*, no sabía que *pasaba*, no me sentía bien ahí”. Atravesó por una crisis nerviosa que la llevó al hospital, “pero yo decía: *¡no importa, yo sí puedo!, yo voy a salir adelante, yo les voy a demostrar... yo trabajo, yo entrego, aunque sea a la una de la mañana que yo mande mi planeación.... Me la volvían a corregir, hacía evaluaciones en la plataforma y me las corregían... ¡era una presión tremenda!*”. Pero desde su razonamiento, la plaza bien valía tanto sacrificio. “No importa, estoy en el camino hacia mi base, en diciembre que cobre me voy a calmar y tendré los recursos para viajar por mi cuenta... ver de qué forma esta presión bajaré...”.

Las presiones, conflictos, enfermedades y preocupaciones acumuladas por las exigencias de la directora y supervisora, por entregar planeaciones a tiempo, subirlas en la madrugada en una plataforma; corregirlas; por llegar temprano así fuese en medio de una tormenta en un camino peligroso, finalmente hicieron crisis. La gota que derramó el vaso es lo que muchos atestiguamos en el video que se viralizó rápidamente: *“me entero en ese momento que soy un contrato porque no hay una clave. Yo pido una explicación, que me digan por qué no me están pagando. Presiones horribles para nada, gastando dinero que no tenía”*.

No obstante, y a pregunta expresa, la maestra Karina no considera que las presiones recibidas por parte de las autoridades escolares fuesen algo personal, *“así es la forma de trabajo de la supervisora y de la directora, pero yo sentía esa presión y se los dije varias veces”*.

¿Qué es lo que pone al descubierto este caso? Varias cuestiones, mismas que hace tiempo como venimos advirtiendo. Señalaremos tres que nos parecen fundamentales: la desaparición de la plaza base, la precariedad del trabajo docente y los efectos subjetivos de la narrativa neoliberal en la producción de una nueva figura docente: el empresario de sí.

- 1. La desaparición de la plaza.** La reforma constitucional de la 4T (Cuarta Transformación) NO regresa a los maestros la seguridad de una plaza; lo que ofrece son vacantes en condiciones cada vez más precarias. “Es lo que hay”, diría... Pero el sistema continúa engañando a los maestros y maestras y al final del día, ellas resultan más afectadas.
- 2. Precariedad del trabajo docente.** Ser maestra se ha convertido en una profesión riesgosa, no solo por las condiciones laborales mismas y su consecuente incertidumbre, sino también por la inseguridad, los niveles de agotamiento, las exigencias constantes para demostrar que se trabaja y bien, aún a riesgo de la propia salud,

o la vida... Porque el caso de la maestra Karina no es el único, de ninguna manera es un evento aislado; sus pesares y dilemas son los de muchos, y, sobre todo, de muchas.

En la jerga utilizada por el magisterio, las *incidencias* que detonó en forma explosiva la reforma 2013 continúan sin resolverse, muchas de ellas ni siquiera son reconocidas como tales. A ello se suman la indolencia, ineficacia e ineficiencia de los sistemas educativos, tanto estatales como el federal. La dilación de pagos y prestaciones, el escamoteo de derechos y el incumplimiento de obligaciones, además de ser patrones institucionales típicamente neoliberales, sugieren que poco importan las maestras como personas.

- 3. La producción de un nuevo maestro.** Desde que publicamos *Anatomía política de la reforma educativa*, hace ya tres años, advertíamos sobre las afectaciones y los efectos de la reforma 2013. Anotamos como una de nuestras hipótesis la producción de un nuevo maestro. Al paso del tiempo sus características se han ido revelando; los rasgos del maestro empresario de sí emergen cada vez con mayor nitidez. Es él o ella quien debe solucionar o tratar de solucionar por sí misma y con sus propios medios, toda clase de eventualidades; desde la falta de pagos, las micro-conspiraciones y saboteos cotidianos de los propios colegas (quienes muy probablemente no son conscientes de las consecuencias que sus acciones y formas de relación tienen en sus iguales), pasando por las sospechas y acusaciones de todo tipo, procedentes de todas partes; comenzando por los padres y el propio sistema. El nuevo maestro debe aguantar todo con la esperanza de que al final habrá valido la pena. Las consecuencias de la disolución de los lazos gremiales es cada vez más notoria, “sálvese quien pueda” es la consigna. Hay que acostumbrarse a la incertidumbre, tragarse la frustración, el sufrimiento, el miedo, la angustia y toda clase de emociones negativas asociadas a la

reconfiguración neoliberal del sistema, el maestro y la escuela. El caso de la maestra Karina no es el único; al igual que ella, muchas y muchos más viven en la incertidumbre; padecen en soledad todas las consecuencias y sufrimiento que conlleva. ¿Puede una maestra o maestro en tal situación de vulnerabilidad hacerse cargo del cuidado de los otros?

Por más que la 4T se empeñe en decirnos que la era neoliberal se terminó, la realidad es necia; el virus logró inocularse. Las evaluaciones marchan sin sobresaltos. Sí, dirán muchos, mejor esto que lo de antes; con esto se pierde de vista el grado de naturalización de una práctica encadenada al sostenimiento de un trabajo precario. De igual manera, cuando el actual titular de la SEP asegura, jura y perjura que las cargas de trabajo administrativo a los docentes disminuirán, falta a la verdad, por la sencilla razón de que para hacer realidad dicha promesa, se requeriría abandonar la obsesión por los estándares, las evidencias y las mediciones, entre otras muchas cosas.

Se necesitaría dejar de cargar en los hombros de los maestros la demanda continua para alimentar un sistema de información cada día más grande y complejo. Se necesitaría un trabajo digno, estable, bien pagado, acorde con la complejidad de las funciones, responsabilidades y actividades que realizan los maestros.

Pero conseguir esto y muchos otros cambios necesarios, y hacerlo antes de que la sociedad termine completamente enferma, no vendrá de afuera, sino desde adentro.

El fraude de la plaza automática

Otra vez el señor presidente desató la furia, o los aplausos del respetable. El día: 12 de septiembre. La nota: “No se van a cerrar las escuelas normales y el que salga de la Normal va a salir con su plaza, aunque no les guste a los conservadores” (Pantoja, 2020).

Desde luego, los circuitos magisteriales y políticos se incendiaron. Las redes digitales también. Se dijo de todo y con todo. Los ya conocidos círculos opositores, de todo tipo, se desgañitaron. Alma Maldonado, del DIE-CINVESTAV, tronó: “Tú no puedes asumir que todos los que entran a la normal tienen la vocación, los conocimientos, la capacidad y el interés. Si salgo con seis de promedio en toda la normal, voy a ser más que un estudiante, por ejemplo, de Pedagogía de la UNAM. ¡No es posible!”. Roberto Rodríguez, del IISUE-UNAM, sentenció: “Eso muestra una vocación más clientelar y más política que educativa. Pretende evitar

conflictos con las normales, pero no me parece que sea la solución para ello” (Agencia Reforma, 2019).

La CNTE celebró la medida. Más aún, con los dictámenes aprobados en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, dijo estar de plácemes pero vigilante. El 19 de septiembre se declaró:

... satisfecha con la redacción de los dictámenes de las leyes reglamentarias de la Reforma Educativa, aunque señaló que aún no han ganado nada hasta que sean aprobadas por ambas cámaras legislativas. En ellas se le da el poder de incidir en el ingreso, promoción y permanencia de los maestros en el sistema educativo, además de otorgar pase automático a los egresados de las escuelas normales, la Universidad Pedagógica Nacional y los Centros de Actualización del Magisterio a la escuela pública (Saldaña, Iván y Mejía, Ximena, 2020).

En respuesta, la tribuna de la Cámara de Diputados fue tomada por diputadas y diputados del Pacto por México *reloaded*. Las pancartas que sostenían los quesos eran elocuentes: “No a la regresión educativa”. “Sin educación de calidad no hay futuro”. “Educación sin mafia”. “Presidente: su compromiso es con los niños y las niñas, no con la CNTE” (Chávez, 2019). En el ambiente se recordaba lo dicho el día anterior por la presidenta de Mexicanos Primero (negritas nuestras):

Las leyes secundarias de la reforma educativa violan la Constitución, y si los legisladores la aprueban así, **irán al Poder Judicial a través de su brazo jurídico, Aprender Primero.**

Estamos en una posición bastante complicada, el reto es grande y no nos damos por vencidos. Estamos circulando con los legisladores nuestras preocupaciones. Seguimos en esa lucha, si salen así estas

leyes vamos a ir al Poder Judicial, tenemos un brazo jurídico muy fuerte, hemos ganado en la Suprema Corte...

Y es que destacó aspectos preocupantes en dichas leyes que van contra el artículo tercero Constitucional, **como la asignación de plazas automáticas para los egresados de la Escuelas Normales públicas.**

Se viola el principio de igualdad de condiciones. En la Constitución dice que en los procesos de selección se participará en igualdad de condiciones, pero lo que se propone en las iniciativas es dar preferencia a ciertos grupos como las normales y egresados de la UPN, lo cual violaría este concepto” (Vamos a la Corte si legisladores aprueban violaciones al Artículo Tercero: Mexicanos Primero, 2019).

Por su parte, la secretaria de Gobernación, Olga Sánchez Cordero, exministra de la Suprema Corte de Justicia, dio un pequeño giro discursivo para responder a otra de las críticas de la oposición: “No, no, no hay esa intervención de parte de la CNTE, esto es una rectoría del Estado, se conserva la rectoría del Estado” (Redacción, 2019).

El escándalo de las leyes reglamentarias tiene muchas dimensiones. Son motivo de otros análisis. Por ahora nos detendremos en el detonante: la plaza automática a los egresados de las normales. Así lo dijo AMLO y agregó: “aunque le moleste a los conservadores” (sic).

Al escuchar esto último, a uno le dan ganas de seguir esa argumentación decimonónica del presidente para exigir la actualización de los adversarios –no vayamos a pensar que él es un moderado–; esa terminología responde al siglo XIX, no al XXI. Pero en realidad eso distrae; el problema es el otro: la plaza automática a los egresados de normales, UPN y Centros de Actualización del Magisterio (CAM).

Los opositores de derecha, los *amlovers*, los morenos y la CNTE comparten ese problema, unos a favor, otros en contra; son los dos lados

de un cuadrilátero. Por supuesto, al ocupar los extremos, establecen el campo, los límites y las condiciones de la disputa. Antes se decía que la crítica era otra forma de apoyo. Total: nadie cuestiona la veracidad de lo dicho, sino su pertinencia. Así se forma el campo de la confrontación: a favor o en contra de la plaza automática a egresados.

Y sin embargo, **eso no es cierto**. Ese es un gran acto de prestidigitación que comparten AMLO y la oposición, la CNTE y Mexicanos Primero. No es cierto que en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros se diga enfática, rotunda, clara e inequívocamente que los egresados tendrán plaza automática. **Eso no es cierto**.

O peor: quizá SI, pero tal vez NO; o NO, pero SI; es un relajo operativo, a tono de la reforma constitucional. La Ley tiene varios elementos contrapuestos, o no tan claros, o deficitarios o...

No es tan sencillo; la frase de AMLO, la crítica de derecha, la CNTE y los defensores a ultranza del presidente, comparten una definición sin problematizarla, sin ver efectivamente qué dice la Ley, qué marca, hasta dónde, cómo, en qué condiciones se da eso que se llama plaza automática. Como siempre: no problematizan; por eso unos y otros se van con la finta.

Piensan en términos del pasado, cuando al salir de las normales se tenía una plaza segura y un empleo para toda la vida. Eso es lo que se disputa; unos a favor y otros en contra. AMLO es el jefe del bando a favor; muy bien, es el presidente, el problema es que esa versión de la plaza automática es la que justamente no está, ni estará, en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

Esa concepción de la plaza automática es falsa; eso NO se encuentra en la Ley. Así, sin más: NO hay tal, eso NO es cierto. Eso corresponde al pasado y el poder -es decir, AMLO y las fuerzas de la continuidad neoliberal-, juega con el imaginario radical pretérito para instaurar nuevas formas de regulación del ingreso al sistema educativo público; o como se dice en la Ley: nuevas formas de admisión y promoción.

No vamos a centrarnos en la constitucionalidad de la Ley. Dejaremos la discusión doctrinaria a los abogados; aunque en las conclusiones será inevitable referirnos a ella. Nos interesa la consistencia institucional del modelo de admisión al sistema educativo que está contemplado en dicha normatividad, que es reglamentaria de los párrafos séptimo y octavo del artículo 3º Constitucional. A partir de ese modelo podremos dilucidar si lo dicho por AMLO, la CNTE, el Pacto y lxs diputados morenxs, tiene sustento y sentido o es otro gran timo de la 4T.

Procederemos secuencialmente. En la Ley pueden consultarse los artículos 31 al 40; ahí se encuentran las bases de este modelo o régimen de admisión al sistema público educativo nacional en educación básica y media superior (artículo 31).

La identificación de las vacantes

La directora, el director o el equivalente que realice dicha función **en la escuela donde se haya generado una vacante**, en un plazo no mayor de cinco días hábiles para zonas urbanas y de diez días hábiles para zonas rurales, deberá notificarlo por escrito a la persona titular del nivel educativo o del subsistema correspondiente; de igual forma, en los mismos plazos, **deberá registrar la vacante en el Sistema Abierto y Transparente de Asignación de Plazas para la ocupación de las vacantes**, en los términos que determine la Secretaría (artículo 32).

En cinco días hábiles, el director deberá registrar las vacantes. Por cierto, el cumplimiento de lo dispuesto en este artículo se tomará en cuenta para los procesos de promoción. Además, el procedimiento es prácticamente el mismo para las promociones horizontales y verticales (artículos 33 y 34).

De entrada, hay que detenernos un momento en la terminología: **vacantes**. Más tarde se agregarán plazas vacantes, definitivas, temporales, etcétera. Antes eran nombramientos, más antes el término plaza era el hegemónico. Ahora empiezan con vacantes. ¿Qué es una vacante? El artículo 7 de la Ley, donde se encuentra el glosario, no lo especifica. Debía hacerlo; tendremos que elaborarlo a partir de los siguientes artículos:

Una vacante, en la acepción lata del término, es algo que no está ocupado. Podría pensarse entonces, que una vacante es una plaza no ocupada por distintas razones: jubilación, pensión, permisos, comisiones, etcétera. Está ahí, se requiere, pero no está ocupada. En estas situaciones procedería lo dicho en el artículo 32: el o la directora identifica y reporta la vacante a un superior, este la reconoce, se sube a la plataforma y queda registrada en el Sistema Abierto y Transparente de Asignación de Plazas para la ocupación de las vacantes. En síntesis: plaza no ocupada igual a vacante.

La versión reducida de esta concepción llevaría a decir que es una Ley para ocupar vacantes; algo muy preocupante, porque implicaría un sistema que no crece, casi cerrado, sin creación de plazas, estacionario, muy a tono con la política de austeridad y con la reproducción de las estructuras ocupacionales vigentes –otro de los conceptos importantes en la nueva Ley, al que regresaremos de inmediato–. Sin embargo, más adelante, en el artículo 39, fracción X, la cuestión se complica:

La admisión al servicio público educativo estará sujeta a la disponibilidad de plazas vacantes definitivas, temporales y de nueva creación, así como a las estructuras ocupacionales autorizadas. El número de las vacantes se definirá de conformidad con las necesidades del servicio público educativo y la disponibilidad presupuestal, con base en la planeación que realice el Sistema Educativo Nacional. En todo caso se garantizará la prestación del

servicio educativo a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que se encuentren en zonas de marginación, pobreza y descomposición social.

La noción de vacantes se amplía por el tiempo de sus vigencias (definitivas y temporales), pero se añade algo que no está contemplado en el concepto de ausencia, sino de creación de plazas, lo que es enteramente distinto. Es la posibilidad de crecimiento del sistema; no es de la administración de lo existente, sino de algo nuevo.

Vacantes y plazas nuevas son dos conceptos que se articulan en la fracción X, pero que encuentran sentido en la definición de estructuras ocupacionales. Según el artículo 7, fracción VI, la estructura ocupacional educativa es:

“... el número y tipos de puestos y categorías de trabajo **requeridos** para prestar el servicio público educativo, con base en el número de grupos y espacios educativos en el centro de trabajo, al alumnado inscrito y a los planes y programas de estudios, nivel y modalidad educativa correspondientes, la cual será definida de acuerdo con el contexto local y regional de la prestación del servicio educativo;”

¿Qué implica todo esto? El número de plazas ofrecidas, dependerá de tres factores:

1. Las vacantes que se identifiquen, se reconozcan y se registren.
2. La estructura ocupacional aceptada.
3. La disponibilidad presupuestal.

Entonces: ¿cómo se armonizará el número de vacantes con los egresos de las Normales Públicas, de la UPN y de los CAM, para garantizar plazas automáticas?

El control del ingreso

Para resolver este problema, la Ley contempla la regulación de los ingresos a las instituciones formadoras de docentes. Ésta es una de las innovaciones más significativas y menos atendidas en las disputas sobre el tema. Trata ni más ni menos que del control de los flujos de ingreso a las normales públicas, las unidades de la UPN y los CAM. Así lo dicen las dos primeras oraciones del artículo 35:

Con objeto de fortalecer a las escuelas normales públicas, a la Universidad Pedagógica Nacional y a los Centros de Actualización del Magisterio, de acuerdo a las necesidades del servicio educativo, el ingreso a estas instituciones corresponderá a la demanda prevista en el proceso de planeación educativa de la autoridad competente. Para tal efecto, la Secretaría, a través de su área competente, establecerá un modelo para los procesos de admisión a dichas instituciones públicas.

Se trata de un clásico procedimiento de regulación del ingreso a varios organismos a partir de las estimaciones de las necesidades futuras de docentes. Un control del ingreso para que los egresos correspondan con la oferta de vacantes disponibles o de plazas requeridas.

Aquí hay varios problemas, no sólo de operación, porque regular flujos en organismos distintos y en múltiples zonas del territorio nacional será un proceso muy complejo, en el que intervendrán múltiples variables sujetas a muchísimas restricciones, de infraestructura, presupuesto, etcétera. Los problemas son también de diseño: oferta de plazas que resulten de las necesidades del sistema, es decir, de su ¿extensión, innovación, transformación?, ¿o de su administración, o sea los flujos derivados de jubilaciones, permisos, muertes, despidos, renunciaciones y demás?, ¿o de los

requerimientos estimados a partir de su gestión inmediata, de sus flujos inmanentes o de la transformación de los modelos de docencia?

En otras palabras: la regulación del ingreso a las Normales, la UPN y los CAM debe estar en estrecha correlación con los flujos de las vacantes estimadas regionalmente.

Un sistema de flujos para ingresar a instituciones distintas y con lógicas diferentes, en función de estimación de requerimientos futuros, restringe oportunidades de ingreso pero no puede concebirse de otro modo **ante** dinámicas demográficas, desplazamientos poblacionales, restricciones presupuestales y, sobre todo, conceptuales del sistema educativo y de sus modelos de docencia, tamaño de grupos, definición de plazas y horarios, etcétera.

Por si fuera poco, en un sistema de flujos restringidos administrativamente por la SEP, la matriz de conflictividad que se genera es enorme; y choca con las cuestiones de acceso universal y demás. Es un tema muy importante para el diseño institucional y la estimación de riesgos de conflictos futuros como para dejarlo de lado.

La asignación de plazas

La tercera oración del artículo 35 de la Ley establece explícitamente la asignación de plazas:

Una vez definida la demanda futura por región, se asignarán las plazas a los egresados de las escuelas normales públicas, de la Universidad Pedagógica Nacional y de los Centros de Actualización del Magisterio, de conformidad con las estructuras ocupacionales autorizadas en términos de esta ley.

Si hay algún momento en que la Ley reconoce algo como asignación automática sería éste; sin embargo, tiene por condición reconocer factores explicados anteriormente: la restricción del ingreso a las instituciones, los flujos de egreso y, sobre todo, **la demanda futura por región** (desde luego, falta otro determinante absolutamente fundamental: la disponibilidad presupuestal, pero dirán que eso es otra cosa. Aunque en la operación del modelo NO es otra cosa).

La geolocalización de las plazas

La última oración del artículo 35 se puede considerar como una salvaguarda. Trata de la geografía de las asignaciones: “En todo caso se garantizará la prestación del servicio educativo a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que se encuentren en zonas de marginación, pobreza y descomposición social”.

La lógica expositiva del artículo es muy pobre, como se advierte. Primero establece el modelo de flujos de ingreso a las instituciones formadoras de docente para que correspondan con los requerimientos futuros de docentes, y así poder asignarles plazas vacantes; luego, en un acto incomprensible en esa lógica, a no ser proporcionar una coartada geográfica innecesaria, porque las estructuras ocupacionales se definen regionalmente, se asegura que en todo caso se garantizará la prestación del servicio a zonas marginadas.

Los procesos de selección

Si el artículo 35 podría dar la idea de algo así como una plaza automática, aún con las restricciones indicadas ahí mismo o en los artículos precedentes,

el 39 dice otra cosa totalmente distinta. El 35 es parte del capítulo 1, **De las disposiciones comunes aplicables a la admisión y promoción en educación básica y educación media superior**, del Título Cuarto, **De la admisión y promoción**; en cambio, el 39 abre el Capítulo II, **De la admisión en educación básica**.

El primer párrafo del artículo 39 dice claramente: “La admisión al servicio de educación básica que imparta el Estado se realizará mediante procesos anuales de selección, a los que concurren los aspirantes en igualdad de condiciones, los cuales serán públicos, transparentes, equitativos e imparciales”.

Éste es un criterio general. Nada de asignación automática. Menos aun cuando se establece en la fracción I que: “Las plazas vacantes a ocupar, objeto de la convocatoria respectiva, sólo serán las registradas en el Sistema Abierto y Transparente de Asignación de Plazas para la ocupación y que sean validadas por la Secretaría, en términos de esta ley”.

Como se observa, en este caso, el término vacante es fundamental; en cambio en el artículo 35 se habla de plazas en función de flujos estimados y demandas futuras, por lo que podría entenderse que los procesos de selección a que se refiere este capítulo son los de vacantes, mientras que los de asignación automática serán las plazas que resulten de los procesos de planeación estratégica de la SEP; esto para seguir manteniendo la idea de plazas automáticas. Sin embargo el artículo 39 es muy claro en su primer párrafo: “la admisión al servicio de educación básica...”; es decir, no hay ningún otro mecanismo de admisión (ya no se dice ingreso, y no es casual que sea así) que no sean los procesos de selección. No obstante, la fracción VIII del mismo artículo añade una consideración contraria, que da pie a todos los cuestionamientos de la Ley:

En el caso de **excedentes en plazas vacantes**, una vez seleccionados los egresados de las Escuelas Normales públicas, éstas se **asignarán**

a los demás aspirantes que hayan obtenido los mejores resultados en los procesos de selección, eligiendo a aquellos con perfil de formación docente pedagógica.

Y se refuerza por el segundo párrafo del artículo 40:

Con objeto de fortalecer a las instituciones públicas de formación docente, como lo dispone el artículo 30. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, **los egresados** de las escuelas normales públicas del país, de la Universidad Pedagógica Nacional y de los Centros de Actualización del Magisterio, **tendrán prioridad para la admisión al servicio público educativo.**

La idea de la plaza automática se desdibuja definitivamente con la última línea del párrafo anterior: "... tendrán prioridad para la admisión...". Tener prioridad es propio de un sistema ordinal, no taxativo.

El resultado de este berenjenal son dos tipos de procesos de selección: el de las Normales públicas, de la UPN y del CAM; y si hay excedentes, el resto. Los procesos de selección tienen diferentes significados para conjuntos poblacionales distintos. Para los egresados de Normales, UPN y CAM es uno, pero no deja de ser de selección, porque ahí se genera una suerte de ordinalidad propia, según criterios especificados en la misma Ley; y los del resto también tendrán su propia jerarquización (Redacción Profelandia, 2019).

La cuestión se complejiza porque la cantidad de egresados de Normales y de plazas disponibles según las vacantes y la estructura ocupacional vigente nunca serán iguales, aún con la restricción al flujo de ingresos en Normales, por lo que los procesos de selección en realidad son filtros de acceso a los egresados de las mismas Normales Públicas, algo reconocido por la misma Ley en su estructura y funcionamiento;

pero además son procedimientos de generación de desigualdades estructurales en los procesos de formación docente. Más aún: son la creación institucional de condiciones permanentes de excedencia magisterial. En resumidas cuentas:

- La Ley no garantiza en ningún momento que **habrá plazas automáticas**; lo más que genera son condiciones para un trato preferencial a egresados de Normales públicas, UPN y CAM.
- Establece un procedimiento dual de calificación al interior de estos egresados y entre egresados de diferentes sistemas de formación docente.
- Institucionaliza la regulación del ejército magisterial de reserva.
- Lo que SÍ hay es un proceso engorroso, contradictorio, confuso, de asignación diferenciada de VACANTES que genera distintas formas de desigualdad al interior de los egresados de organismos públicos de formación docente y entre conjuntos de egresados de formación docente.

La Ley propone un sistema de admisión que mantiene, legitima y profundiza estructuras ocupacionales que sobreexplotan el trabajo docente; y todavía peor, la regulación de un sistema permanente de excedencia de profesores, lo que en buena terminología se llama ejército magisterial de reserva.

Entonces, el fraude de la plaza automática NO está solamente entre lo que se promete y lo que dice una Ley técnicamente mal hecha –por sus innumerables contradicciones expositivas–, sino en lo que obscurece, en lo que vela y oculta: institucionalizar el ejército magisterial de reserva, y con ello la sobreexplotación y la precarización docente a través del control de las estructuras ocupacionales.

En otras palabras, y a tono con la política de austeridad, ¿lo que propone la 4T es una ley para gestionar la excedencia magisterial?

Hacia la Nueva Escuela Mexicana

A poco más de 100 días del inicio de la llamada 4T y a más de 80 que AMLO enviara al Congreso una iniciativa de reforma constitucional en materia educativa, el proceso de elaboración del dictamen avanza lento. Desde mediados de febrero, luego de las audiencias públicas, la presidenta de la Comisión de Educación en San Lázaro, la morenista Adela Piña, informó que sería a fines de ese mes que estaría listo el dictamen respectivo.

Mala señal. Algo está ocurriendo tras bambalinas, del dictamen aún no tenemos noticia. Quizá se debe a que las distintas fracciones parlamentarias, especialmente las que representan al Pacto por México recargado, negocian conceptos, frases, puntos y comas. De eso puede resultar un auténtico Frankenstein.

Al parecer, eso no le quita el sueño a Esteban Moctezuma. A estas alturas el titular de la Secretaría Educación Pública ha dejado entrever sus

apuestas, moviendo las piezas del tablero, lanzando jugadas, haciendo anuncios espectaculares.

¿Qué proyecto impulsa? ¿Está siguiendo una ruta de cancelación o una mera adaptación de la reforma 2013? ¿Con quién está haciendo alianzas? Un recorrido a la vez que recordatorio de las acciones, anuncios y declaraciones realizadas de diciembre de 2018 a la fecha, puede darnos pistas al respecto.

Preparando el terreno

Cuando aún no asumía el cargo, Esteban Moctezuma participó en el Foro de Liderazgo e Innovación en Preescolar de BANORTE, realizado en noviembre de 2018. Ahí, el virtual secretario anunció la instalación de un consejo consultivo que ayudaría a la SEP a tomar decisiones. Dijo que no reemplazaría a la autoridad, también que “es la única forma de tener políticas educativas de largo plazo”. Esta declaración resulta inquietante considerando el momento y la circunstancia en que la hace: aún no asumía el cargo y ya se reunía con empresarios para ratificar la creación de una instancia en la que muy probablemente participará este sector, emulando quizá al consejo existente en la organización Compromiso Social por la Calidad de la Educación, que presidió por varios años.

En la etapa de transición de un gobierno a otro, se realizaron sendos foros de consulta sobre educación entre el 27 de agosto y el 29 de octubre del 2018. Muy pronto se evidenciaron las inconformidades, tanto por el formato de participación restringido como por el predominio del SNTE entre los organizadores y convidados. No obstante, el actual secretario de Educación ha utilizado los resultados para justificar en distintos foros y circunstancias, tanto la Iniciativa de reforma de AMLO como sus propuestas.

Entre el 6 y 10 de diciembre presentó los resultados de esta consulta nacional. Las demandas recurrentes fueron: dignificación y reconocimiento de la labor docente, disminución de la carga administrativa “que consume hasta el 50 por ciento laboral de docentes y 80 por ciento en el caso de los directivos”. En este contexto, propuso crear una Academia especial para formar directores (Libertad bajo palabra, 2019). Días más tarde (9 de diciembre), instaló el Consejo Consultivo Poblano para la descentralización de la SEP, integrado por ésta, el gobierno y el Ayuntamiento de Puebla, y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Al día siguiente aseguró que la evaluación docente seguiría; a fin de mes lo reiteró nuevamente. “No buscaremos sancionar a los maestros, buscaremos ayudarlos con el fin de ayudar a los niños... Así que si un maestro quiere ganar más, tendrá que prepararse más, así de fácil” (Libertad bajo palabra, 2018) .

Focos rojos se encendieron en enero. La OCDE apareció (otra vez) en la escena educativa (Moctezuma Barragán asegura que OCDE apoya la nueva reforma educativa). En ese contexto, el secretario anunció un paquete de reformas a la educación superior que contempla la modificación de la Ley General de Educación. La OCDE “nos dijo que quiere colaborar de manera muy cercana con nosotros”. Sectores que desde hace tiempo han cuestionado la injerencia de este organismo económico en la definición de las políticas educativas nacionales, mostraron de inmediato su rechazo.

Vamos a dialogar con quien se tenga que dialogar para lograr que los niños y jóvenes realmente estén en el centro del sistema educativo”, fue la respuesta de Esteban Moctezuma, al mismo tiempo que rechazó tener mayor contacto con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) –una de las organizaciones que más promovieron la reforma del sexenio pasado– (Poy Solano, 2019).

Esteban Moctezuma no descuidó el plano parlamentario; el 28 de enero (de 2019) sostuvo una reunión de trabajo con las Comisiones Unidas de Educación y Puntos Constitucionales de la Cámara de Diputados en la que dijo, entre otras cosas, que la fallida reforma 2013 ahoga a los maestros con cargas de trabajo adicionales que afectan su desempeño en el aula; y derrochó recursos en publicidad en lugar de destinarlos a la capacitación docente; *“lo más grave de todo: la reforma educativa no dejó tras de sí ningún avance significativo en lo que más nos ocupa, (que es) la educación de calidad y con resultados, de niñas, niños y jóvenes...”*. Hizo un llamado a mirar hacia adelante, *“lo mejor de la educación está por venir, no veamos lo que quedó atrás sino lo que viene por delante”*.

De modo similar a lo ocurrido en la cámara de Diputados, a principios de febrero de ese mismo año, Moctezuma Barragán se reunió con los grupos parlamentarios de Morena, Partido del Trabajo y Partido Encuentro Social en el Senado de la República; el diagnóstico presentado y la argumentación a favor de la Iniciativa de reforma de AMLO fue similar a lo expuesto en la Cámara de Diputados.

El secretario de Educación ha tenido que enfrentar, más obligado por las circunstancias que por sus convicciones políticas, conflictos con la disidencia magisterial. A fines de enero de 2019 se reunió con la dirigencia de la sección XVIII y el gobernador de Michoacán para destrabar el conflicto entre ambos, ocasionado por la falta de pagos (Poy Solano, 2019).

También se ha reunido con otros sectores magisteriales que no parecen desagradarle, por el contrario. A fines de febrero de 2019 algunos medios dieron cuenta de su encuentro con Maestros por México, un grupo relacionado con la maestra Gordillo, para hablar sobre la reforma educativa y la elección de la dirigencia del SNTE (Suárez, 2019).

¿Cambios con miras a la cancelación o meros ajustes?

En los primeros días de su gestión, Moctezuma Barragán declaró que la educación para indígenas será permanente (Redacción Al Momento, 2018). Por esos mismos días anticipó también: “*Habrá nueva ley de educación superior. Ambas cuestiones anuncian novedades, habrá que estar atentos.*”

Febrero en 2019 fue un mes de anuncios importantes. Uno de ellos fue la adopción de un nuevo Acuerdo Nacional por la Educación que sentará las bases de un sistema *flexible*, acorde con los acelerados cambios del conocimiento y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), “*no se trata de aprobar una reforma intocable, sino una plataforma para que los actores sociales ajusten los futuros cambios que demande la sociedad*” (Poy Solano, 2019)

Algunos cambios, ya en marcha, afectan algunos de los componentes de la reforma 2013, pero no parece que en dirección distinta. Por ejemplo, como parte de una reingeniería administrativa, el Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa (FONE), uno de los medios de reconfiguración del sistema educativo aplicados por el gobierno de EPN (Ernesto Peña Nieto), se transformó en Sistema Integral de personal Educativo (SIGPE); “**será la continuidad del FONE pero con mayores atributos**”, señaló el titular de la Unidad Administrativa y de Finanzas de la SEP. ¿Los argumentos? Pagos indebidos de los estados que se cubren con recursos provenientes de subsidios federales; desorden en el sistema operativo, financiero y administrativo en las entidades; no se sabe a cuántos maestros se les paga con nóminas estatales (Redacción, 2019).

Otro anuncio importante fue la instrumentación para el ciclo escolar 2019-2020 de un modelo educativo distinto al actual, con énfasis en historia y civismo; “*se prevé elaborar nuevos libros de texto*” (Rodríguez García, 2019).

Sin duda alguna, el tema que más debate suscitó fue el de la desaparición del INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). En medio de críticas y señalamientos de tirios (Redacción, 2019) y troyanos (Román, 2019) se anunció la creación del Centro Nacional para la Revalorización del Magisterio y la Mejora Continua de la Educación (CNRMMC), que sustituirá al INEE para capacitar y evaluar a los maestros. Contará con un Consejo Permanente y una visión de política educativa a 30 años, para garantizar la continuidad de proyectos y programas educativos (Libertad bajo palabra, 2019).

Aquí aparece uno de los hilos conductores de esa continuidad transexenal a la que aspira el secretario de Educación, muy similar a la postura de Mexicanos Primero y sus proyecciones a largo plazo. Muy bien, pensarán muchos, así nos evitamos cambios basados en ocurrencias. Para nosotros la cuestión es otra: ¿Qué proyecto educativo se quiere consolidar?

Con las escuelas, Esteban Moctezuma ha expresado su intención de mantener una relación directa. Primero dijo que lo haría mediante una comunicación en tiempo real; ahora graba mensajes transmitidos en las sesiones de Consejo Técnico Escolar. En el Mensaje del secretario de Educación Pública para la quinta sesión de CTE 2019, tocó el tema de la carga administrativa de maestros y directivos así como las evaluaciones del aprendizaje por niveles de desempeño. Luego de mostrar una carpeta voluminosa en la que supuestamente se encontraban los documentos que les eran requeridos, anunció ufano que ya no se evaluarían los clubes, se regresaba a la escala numérica para evaluar a los alumnos y se simplificaba la boleta de calificaciones. Fue aún más lejos: aseguró que las Evaluaciones docentes de 2019 quedarán sin efecto

En resumen: poner a niños y jóvenes en el centro del sistema educativo es una constante, seguramente se incorporará esta idea en el artículo 3º Constitucional. Otro tema recurrente es considerar al

maestro como agente de cambio y reconocer su derecho a la formación, capacitación y actualización; por tanto, contarán con el apoyo del sector educativo para capacitarse, pero **sin que se les cobren los cursos**. Se aprecian coincidencias con Mexicanos Primero, organización de base empresarial que ha emprendido una campaña en defensa de los derechos profesionales de los docentes, alineados con el derecho de los niños y niñas a aprender (O'Donoghue, 2019).

El secretario de Educación Pública ha reiterado una y otra vez que la evaluación docente no desaparece, más bien continuará y será diagnóstica. ¿Qué características tendrá entonces?, ¿cómo afectará a los maestros?, ¿qué consecuencias tendrá? Aun no lo sabemos, pero a juzgar por las atribuciones que tendrá el CNRMMC, mismas que ya hemos comentado en entregas anteriores, se perfila un mayor alcance y control del proceso de aprendizaje y los resultados a nivel de la escuela. Lo que sí ha dicho es que esa evaluación diagnóstica será integral, incluirá la observación del desempeño de los profesores en el aula, será la base para ascender y mejorar el salario.

Otros temas recurrentes han sido el rescate, mejoramiento y fortalecimiento de las normales como pieza clave del sistema educativo.

La apuesta: ¿Nueva Escuela Azteca?

El 28 de febrero de 2019, la SEP de Esteban Moctezuma organizó el primer Encuentro Nacional de Educación Básica. Ante subsecretarios de educación básica de todo el país, se refirió a la Nueva Escuela Mexicana. Anunció que en ella se ofrecerá educación integral, considerando el aprendizaje de una cultura de paz, deporte, arte, música, civismo e inclusión (Nueva escuela mexicana ofrecerá educación integral). ¿De dónde o en qué se basa para hacer esta propuesta?, ¿cuáles son las diferencias con propuestas que bajo

el mismo nombre, impulsaron gobiernos anteriores y otros países? Cabe recordar que la SEP anunció en agosto de 2013, la puesta en marcha de lo que también llamó Nueva Escuela; de ahí surgieron las tres prioridades que han causado fuertes estragos en la práctica docente: la normalidad mínima, la mejora del aprendizaje y el combate al rezago educativo, mediante la reactivación de los Consejos técnicos y la promesa (por enésima vez) de descargar administrativamente a docentes y directivos.

Demos un vistazo a la trayectoria de Esteban Moctezuma para entender las diferencias o continuidades. Después de ser secretario de Gobernación y de Desarrollo Social durante el gobierno de Zedillo, ocupó durante 16 años la dirección de Fundación Azteca, donde promovió los programas Escuela Nueva y Orquestas Infantiles Esperanza Azteca.

En febrero de 2014 el gobernador de Puebla, Moreno Valle, junto con el presidente del grupo Salinas, Ricardo Salinas Pliego Puebla, y el entonces presidente de Fundación Azteca, Esteban Moctezuma, pusieron en marcha el Programa Piloto para el mejoramiento de la Calidad de la Educación “Escuela Nueva”; inicialmente se aplicó en 20 escuelas públicas de la modalidad multigrado. En esa ocasión Moreno Valle informó que el programa contaría con una inversión estatal –es decir, recursos públicos– de 3 millones 200 mil pesos. ¿Qué aportaría la cara filantrópica de un poderoso empresario del sector telecomunicaciones? Ni más ni menos que un programa diseñado originalmente en Colombia y calificado por Moctezuma como un exitoso modelo, tan exitoso como las orquestas infantiles con las que Salinas Pliego ha obtenido cuantiosos recursos públicos.

En julio del 2018 un medio digital advertía: “Si se quiere conocer el nuevo modelo educativo que AMLO implementará en el país, la mejor apuesta es echarle un vistazo a Fundación Azteca”. Moctezuma Barragán declaró a ese medio que el modelo educativo a seguir en la 4T podía definirse en dos palabras: aprendizaje colaborativo. Lo describió como un

sistema que fomenta el trabajo en pequeños grupos, la investigación y la resolución de problemas sin intervención directa del profesor. Estimula el aprendizaje centrado en el alumno, no en el maestro.

Por cierto, Fundación Azteca de Salinas Pliego tiene un programa con el mismo nombre y características similares a las mencionadas por el secretario de Educación Pública, antiguo presidente de esa Fundación.

Ya como secretario de Educación de la 4T, Esteban Moctezuma ha mencionado en repetidas ocasiones que en su administración se creará la nueva escuela mexicana; en ellas la calidad y la equidad serán prioridad para darle más a los que menos tienen.

La historia de la Nueva Escuela en la era de Esteban Moctezuma apenas comienza; el actual secretario tiene experiencia, las relaciones y el conocimiento sobre las estrategias para echar a andar esta propuesta. Supone implícitamente que todos los maestros son incapaces, tradicionalistas, dictan clase de pie frente a grupo y no tienen idea de lo que es el aprendizaje colaborativo. Pero sobre todo, deja entrever la posibilidad de entregar las escuelas públicas al empresario consentido del sexenio: Ricardo Salinas Pliego y socios que lo acompañan.



Sobre el poder

Auge y caída del charrismo neoliberal, o la trágica historia de la Maestra defenestrada

Permaneció en el poder más que todos sus antecesores. Prueba de su sagacidad, de su agudeza, de su astucia. Supo cambiar cuando fue necesario: muy poco antes del gran sismo en el sistema político mexicano, el de 1988, cuando el PRI se fracturaba, después del fraude patriótico, cuando el PAN crecía en los estados norteros, con nuevos propósitos y nuevas figuras; luego advirtió las señales a tiempo, aceleró su *aggiornamento*, empezó a cambiar sus discursos, sus amistades, su presentación: se codeó con intelectuales y políticos con tintes reformistas, formó parte del Grupo San Ángel, se hizo notar, fue reconocida en el grupo renovador, fue arrimándose al poder, cada vez más, cada vez más cerca... y el Poder la premió.

En 1989, apenas unos meses después del fraude electoral de Salinas de Gortari, cuando había sido recuperada para una jefatura delegacional

en el DF, el presidente la llamó, Manuel Camacho Solís la recomendó, los operadores políticos hicieron las jugarretas del momento –de manera similar al operativo con Joaquín Galicia, La Quina, sempiterno líder petrolero, aunque sin tanta saña, defenestraron al guía moral y vitalicio de Vanguardia Revolucionaria, la corriente institucional del SNTE, el profesor y licenciado Carlos Jongitud Barrios, quien en 1972, con la venia presidencial y los esbirros sindicales, había echado del sindicato a punta de balazos, al jefe máximo durante 22 años, el ingeniero Jesús Robles Martínez, un eficaz líder charrificador, unificador de las corrientes sindicales, desaparecedor de opositores y de comunistas, aliado eterno del Ejecutivo en turno— y la entronizaron como nueva secretaria general del SNTE. Mujer empoderada al máximo, que después de servir un período sindical en el que nadie, excepto el presidente, votó por ella. Continuó en el poder, a través de varios secretarios generales, hasta que en 2004 se decidió a dejar de ser sólo la líder moral para convertirse, o creer convertirse, en la presidenta vitalicia del sindicato, un moderno ejemplo de la democracia en tiempos de la alternancia... y del PAN.

Parecería ser una más de esas historias de charros y traiciones, esas figuras que se presentaban antes como “soldados” del ejecutivo en turno, que le proporcionaban orden y paz en los sindicatos, carne de cañón para las manifestaciones y reserva política para las elecciones, pero que en el 2000 algunos se desdibujaron hasta ser comparsas de la alternancia, y otras, la Maestra fundamentalmente, modificaron sus alianzas, su ideología, su subordinación al poder, para ser copartícipes de él, cogobernantes, aliados estratégicos en los votos, en la política y en el gobierno. De acompañantes, gobernantes de su parcela, subordinados al presidente, sin ideología y sin moral, Elba Esther modificó el papel de los líderes charros no para dejar de serlo, ¡dios la libre!, sino para profundizar sus ámbitos de competencia, para reelaborar su estatuto institucional, para acompañar al presidente sin mediaciones, sin subterfugios,

exigiendo, afirmando, afinando y cobrando; eso sí, cobrando siempre...
¿Con qué? ¿Nadie lo sabe acaso?

Elba Esther cambió la significación, la pragmática y la figura del charrismo sindical; es la inventora del charrismo de la alternancia: el charrismo del PAN, que mantiene por supuesto, elementos del modelo priísta –subordinación al Presidente, paz laboral, venta de servicios al patrón y al gobierno–; pero desafiliado políticamente, sin ser uno de los sectores del partido (como en el PRI: CTM, CNOP, CNC), sin ideología formal, sin afirmación externa, en épocas de disidencia estructural (la CNTE), de restricción de plazas de trabajo, en los tiempos de la democracia postpriísta.

Quizá por eso el modo de articulación charrismo-poder político ya no sea el de la subordinación estructural, ni el de la férrea organización interna o la legitimidad ganada con prestaciones y prebendas, sino otro, muy distinto, en el que la influencia de la Maestra traspasó al gremio, se ubicó en posiciones estratégicas de poder y de dinero (el ISSSTE, Lotería Nacional, seguridad pública, IFE, las cámaras), intervino en votaciones, proporcionó servicios electorales y de seguridad, incidió en programas y propuestas estratégicas (IVA a alimentos y medicinas, flexibilidad de las relaciones laborales, cerrar normales, vouchers educativos), alentó otro partido político, vendible al mejor postor: el charrismo de nuevo tipo de la Maestra ya es partícipe del poder, no se subordina o lo afianza, sino que lo compartió, algunos hasta dijeron que cogobernó. ¿Hubo alguna vez un despacho de copresidenta?

El charrismo de la alternancia, la verdadera creación de Elba Esther se desembarazó de la característica central del charrismo de los 40: el poder pastoral. Los viejos charros –pensemos en La Quina, pero podría ser cualquiera– ejercieron un dominio despótico, casi nunca ilustrado, pero frecuentemente legítimo. La subordinación de la masa se lograba por un juego múltiple de acciones, reacciones, inhibiciones, temores, odios y amores al jefe, al líder.

La Quina, para seguir con el ejemplo, era el hombre fuerte del sindicato, no sólo disponía de fortunas, vidas, obras, carreras, trabajos; no sólo gobernaba al sindicato, sino también vigilaba al individuo, velaba por las familias, por los hijos, las viudas, los huérfanos, del gremio y de la comunidad. Era líder del sindicato y pastor de los hombres, mujeres y niños de los pueblos petroleros. Amado y temido, juez y verdugo, guardián y proveedor de los de abajo, de los sindicalizados y sus familias, capataz y jefe máximo de los miembros de una comunidad, eje de socialización, guía laboral y vital, el charro organizó la servidumbre voluntaria del mundo de trabajo posrevolucionario en México, en el que el control político se ejercía al parejo de un gobierno de la vida de los miembros del sindicato, de una vigilancia laboral-moral y familiar; por eso las dádivas acompañan a los golpes, las lealtades a la sumisión, la libertad a la seguridad.

Ese modelo fue denunciado desde el inicio por parte de sindicatos democráticos y de experiencias de autonomía muy localizadas, pero desde los 80 empezó a ser cuestionado desde arriba, desde que los sindicatos empezaron a ser considerados como monopolios, desde que el neoliberalismo ha dispuesto como el eje de la negociación laboral al trabajador aislado, independiente, autónomo. Desde entonces, el charrismo sindical se ha ido quedando sin su base de sustentación material, de organización del mundo de vida en el trabajo y en la comunidad, agarrado literalmente de los discursos vacíos del apoyo incondicional al señor presidente, al régimen político, a la paz social, pero sin que pueda traducirse en mejoras individuales; por el contrario, los trabajadores ya han comprendido cómo los líderes sindicales se vuelven enemigos inmediatos que ejercen el control político, sin garantizar siquiera la estabilidad laboral, sumidos en ataques permanentes a sus condiciones de trabajo, a sus prestaciones económicas y sociales.

El charrismo se quedó prendado al poder, continuando con su subordinación formal al Ejecutivo, pero sin la subyugación real de las bases

trabajadoras, en medio de fuertes cuestionamientos a su interior, lidiando con formas de oposición cada vez más amplias, cada vez más profundas, cada vez más fuertes.

Elba Esther fue la figura más conspicua de este charrismo de nuevo tipo, el de la alternancia, el charrismo sin contenido material, huero, porque comprometió la fuerza de un sindicato que durante años configuró una identidad docente basada en la premisa del servidor público, para sustituirla por el trabajador de la educación socialmente desvalorizado, sin garantizarle trabajo, ni seguridad social, ni identidad profesional, sólo la sumisión al presidente, la utilización desvergonzada del sindicato como ejército de reserva laboral, política, electoral; como masa política de chantaje y expoliación.

Así como el viejo charrismo sindical, el de los 40, se armó para garantizar la estabilidad del régimen posrevolucionario en una armazón de corporaciones, con un partido político y una misión estratégica, el *charrismo gordillista* fue la forma propia de disciplinización sindical del neoliberalismo.

No hubo en el mundo del trabajo aliada más fuerte, más articulada, más convencida de la flexibilización de las relaciones laborales que Elba Esther. No hubo adepta más sólida en la reforma fiscal regresiva del panismo que Elba Esther. No hubo socia más comprometida, más convencida de la reforma privatizadora de la educación que Elba Esther. No hubo entre la clase política no priísta compañera más firme con la derecha y la ultraderecha en México que Elba Esther. No hubo una promotora del voto, organizadora del IFE, jefa de ejércitos electorales, más eficaz que Elba Esther Gordillo Morales, presidenta vitalicia del SNTE, jefa indiscutible del PANAL (Partido Nueva Alianza), amiga íntima de los presidentes de la alternancia.

¿Y nadie dijo nada? Si, muchos, maestros, políticos, funcionarios, académicos, adversarios: las denuncias son demasiadas, las pruebas

también, pero nada, nada. La Procuraduría General de la República entonces no ejerció ninguna investigación sobre las denuncias de asesinatos; la Fiscalía Especial para crímenes del pasado feneció antes de realizar sus investigaciones; los periodistas y escritores la describen, la descubren, pero es refractaria a las críticas y a las denuncias: nada ni nadie la toca. Ni las preguntas la estremecen. Ni las memorias la atormentan: nada. Pudo engañar con la cabeza en alto, amenazar sin inmutarse, transar sin conmoverse. Practicante del cinismo: ejerce la “desvergüenza en el mentir o en la defensa y práctica de acciones o doctrinas vituperables”. Desde luego, no es el cinismo filosófico, el de Antístenes o Diógenes, sino el cinismo vulgar que tan bien describe Michel Onfray:

“El cinismo vulgar... puede -no siempre, a veces-, trocarse en canallada, con la consecuente imposibilidad de encontrarse con una pregunta que lo toque, es inmune a todo barramiento subjetivo. Son aquellos que siempre tienen respuestas que los dejan bien parados, avalando todos sus actos, aún aquellos que están por fuera de la ley. Este viraje del cínico al canalla, caracteriza la posición del cínico vulgar, que es el que predomina en el cinismo contemporáneo” (Onfray, 2005).

Fiel a las reformas estructurales desde Salinas de Gortari, convencida de la flexibilización laboral y las reformas fiscales regresivas; artífice de campañas y fraudes electorales –¡Ay, ese inolvidable 20106!–, compañera, amiga, confidente, socia, cómplice y gran reformadora del charrismo; creadora del charrismo postrevolucionario, el de la alternancia, el charrismo neoliberal –la última intentona del corporatismo por amoldarse a los tiempos de la globalización y la inseguridad laboral–, Elba Esther no pudo enfrentar un giro de tuerca en las reformas laborales, las que volvían excedente al sindicato, las que le quitaban el manejo de las relaciones

laborales, el control de los aparatos medianos, la regulación política-burocrática de los maestros, con plazas, prestaciones y, sobre todo seguridad.

En uno de esos giros de las tragicomedias, la Alianza por la Calidad Educativa –que firmó, diseñó e instrumentó, cuando fue reformulada y comandada por otras fuerzas políticas, cuando el PAN se subsumió en el Pacto por México, cuando radicalizó sus conceptos y sus instituciones– la declaró líder prescindible, molesta, onerosa e ilegítima.

Ella lo advirtió de inmediato cuando vio que la reforma educativa le quitaba al sindicato el control de plazas y prestaciones, la seguridad en el empleo, y apostaba por un control fluido, basado en evaluaciones permanentes, obligatorias, productoras de inseguridad e incertidumbre laboral de todos los maestros. No puede decirse que no lo vio, que no lo denunció, pero ni quiso, ni supo, ni pudo enfrentarse a todo eso. Su destino estaba sellado: el 27 de febrero de 2013 fue aprehendida, defenestrada y recluida en la prisión femenil de Santa Martha Acatitla.

Al final del sexenio de EPN salió libre. Se prepara para volver al sindicato. Dice que sus derechos están vigentes. Las nuevas reglas electorales parecen haber sido hechas ex profeso. Sin embargo, una profesora le gritó: ¡Tenemos memoria! Habrá que ver.

¿Quién es Roberto Hernández Sánchez?

En una tarjeta encontrada en el Centro de Investigación y Seguridad Nacional, de la Secretaría de Gobernación, se lee lo siguiente: “HERNÁNDEZ SÁNCHEZ ROBERTO. Estudiante de la Prevocacional número 1 del Distrito Federal, detenido el 18 de septiembre de 1968 por elementos del ejército mexicano en Ciudad Universitaria y enviado a la cárcel de Amilcingo, Morelos”.

Años más tarde, en un informe del 19 de noviembre de 1975, elaborado por el entonces Director Federal de Seguridad (DFS), se recogía la nota elaborada por un secretario particular del profesor titular de la Dirección General de Educación Normal:

... el Maestro Roberto Hernández Sánchez, de la Escuela Normal Federal de Cuautla, Morelos, está haciendo labor de proselitismo en

contra de la dependencia de referencia, ya que está programada la desaparición de su Plantel para dentro de tres años y pugna junto con el estudiantado para que eso no ocurra, por lo cual ha solicitado el apoyo de las Normales de Amilcingo y Cuernavaca. Se hace notar que la Escuela aludida, únicamente tiene alumnos de 2º, 3º y 4º años por su futura desaparición. Por último, el licenciado secretario particular mencionado, indicó que varios estudiantes de la Escuela Normal Estatal “Miguel F. Martínez” del estado de Nuevo León, han estado llevando a cabo pláticas con los dirigentes de la Escuela Nacional de Maestros, a fin de que esta última le brinde su apoyo por medio de paros, para la solución satisfactoria del pliego petitorio presentado con anterioridad al Coordinador de Nuevo León (CNDH, “Caso del señor Hernández Sánchez Roberto. Expediente sin número”).

En otra tarjeta de la DFS se dice que el 24 de mayo de 1974, el señor Roberto Sánchez se dirigía a su milpa, que el Ejército tenía rodeado a todo el pueblo, y por tanto el señor Roberto Sánchez solicitaba permiso a estos; desde entonces no se ha vuelto a saber de él.

¿Quién es Roberto Hernández Sánchez? ¿Dónde está?

Instantáneas de la desaparición

Profesor@s, normalistas y universitari@s, en un hipotético muro de la desaparición. No de los lamentos, sino de la memoria de aquellos y aquellas a las que se llevaron y no han regresado. Para evocarlos, para invocarlas, estas fichas que se deben leer con la consigna in crescendo del Comité Eureka: “Vivos los llevaron... Vivos los queremos”. Son las resistencias del olvido, la vindicación de la memoria magisterial, aquí y ahora. ¡Presente!⁴

¿Quiénes son esos profesores, esas normalistas, esos jóvenes estudiantes y maestros, cómo y por qué los desaparecieron, en qué circunstancias, en qué luchas: por quién y por qué? Al principio, como

⁴ Elaboradas a partir de los archivos del Comité Eureka y de los datos adicionales, cuando aportan y no desfiguran, de la Comisión Nacional de Derechos Humanos.

siempre, los maestros rurales, los involucrados con las comunidades campesinas en lucha, los que estaban “haciendo pueblo” como decía Lucio Cabañas; más tarde, aquellos que estaban en las poblaciones arrasadas por el ejército; luego los familiares, posteriormente los perseguidos. Desde 1973 los profesores y normalistas de escuelas urbanas, los cercanos a la Liga Comunista “23 de septiembre” o a las organizaciones guerrilleras de los años 70; después empezaron a detener y desaparecer a los profesores ligados a la insurgencia magisterial de fines de esa década, a los primeros militantes de la CNTE. Por último, a los de cualquier movilización popular.

¿Quiénes fueron los responsables? Primero el ejército, en sus labores de contra-insurgencia rural; más tarde la Brigada Blanca y las corporaciones de seguridad nacional; por último, las policías judiciales, locales y las guardias de los caciques sindicales, locales y nacionales. Hoy, todavía hoy, los maestros ligados a las luchas populares, a las movilizaciones sindicales siguen desapareciendo. La ley es sencilla: cuando se acerca el fin de los regímenes de poder –político, sindical, magisterial–, los operativos represivos se agudizan en frecuencia, intensidad y dureza. Cuando el poder se siente amenazado, inicia el terror: la desaparición de los enemigos es el inicio de la fase terrorista de las represiones.

Epifanio Avilés Rojas tenía 36 años cuando desapareció, el 19 Mayo 1969, en Las Cruces, Coyuca de Catalán, Guerrero. Fue detenido por el mayor Antonio López Rivera y entregado al general Miguel Bracamontes, jefe de la Zona Militar de Chilpancingo. Se presume que pertenecía a la Asociación Cívica Nacional Revolucionaria. Desapareció en el Campo Militar Número 1, en los linderos del DF y el Estado de México. Es el primer desaparecido registrado en México.

Inocencio Castro Arteaga desapareció el 20 Junio 1974 en Tecpan de Galeana, Guerrero. Fue detenido-desaparecido por soldados

del ejército mexicano y agentes de la Policía Judicial del Estado de Guerrero, por órdenes del hijo del entonces gobernador, Rubén Figueroa Alcocer. Se lo llevaron a Atoyac a presentar una declaración y nunca volvió. Lo acusaban de pertenecer a la Brigada Campesina de Ajusticiamiento del Partido de los Pobres. Se ha dicho también que [...] sirvió de enlace para llevar a cabo una entrevista entre el Senador Rubén Figueroa Figueroa y Lucio Cabañas Barrientos. Como tantos otros, las agencias gubernamentales dicen que murió el 8 de septiembre de 1974 en un enfrentamiento entre militares y la guerrilla, cuando ésta tenía secuestrado al gobernador, es decir, que murió varios meses después de haber sido detenido y desaparecido. Un testimonio recogido por la CNDH dice lo siguiente:

“Que el 20 de junio de 1974 a las 10:30 de la mañana en la ciudad de Tecpan de Galeana, Guerrero, en casa de la señora Ramos Tapia, llegaron 6 agentes federales, buscando a [Inocencio], dichos agentes no respetaron la casa, se introdujeron hacía donde estaba él [...] un agente federal le dio un recado diciéndole maestro aquí le manda Rubencito este recado, que usted se tiene que presentar en la Procuraduría de Atoyac a hacer una declaración y queremos que se vaya con nosotros. Inocencio salió y se fue con ello y nunca más lo volvió a ver”.⁵

Fidelino Velásquez Martínez nació en 5 de Abril de 1937 en Ocosingo, Chiapas, desapareció a los 37 años, el 1de julio de 1974, en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Fue detenido-desaparecido por soldados del 46°. Batallón de Infantería en Tuxtla Gutiérrez, presuntamente era miembro de las Fuerzas de Liberación Nacional. Los informes de la DFS señalan que:

5 CNDH EXP. CNDH/PDS/95/GRO/S00088.000

“En la ciudad de México, Distrito Federal, siendo las 14:00 horas del día 3 de julio de 1974, fue presentado en esta oficina Fidelino Velázquez Martínez para que rindiera declaración de sus actividades relacionadas con los hechos delictuosos que se investigan, por lo que se procedió a levantar la presente acta [...] que el remitente aceptó relacionarse con el grupo por lo que a partir de entonces continuó efectuando visitas bimestrales a Tuxtla, participando en algunas pláticas ellos, hasta enero de mil novecientos setenta Marco le confesó que formaban parte de un grupo guerrillero revolucionario llamado “Emiliano Zapata” y que sus objetivos eran acabar con la pobreza, quienes primeramente les quitaban sus tierras utilizándolos como peones [...] por lo que ellos pretendían luchar contra esta situación” (CNDH, EXP. CNDH/PDS/95/CHIS/S000023.000).

Jacob Nájera Hernández fue detenido-desaparecido el 2 de Septiembre 1974, en San Sebastián Jerónimo, en la Costa Grande de Guerrero, por agentes judiciales al mando del comandante Isidro Galeana Abarca, al mando del general Acosta Chaparro. Fue detenido en la casa de sus suegros, donde vivía con su esposa e hijos.

José García Simón, era originario de Oaxaca, fue detenido-desaparecido por la Policía Judicial y trasladado a la Ciudad de México. Fue visto en el Campo Militar Número Uno. Presunto miembro de la Liga Comunista 23 de Septiembre, Brigada Campesina Emiliano Zapata Brigada Obrero Revolucionaria “Carlos Rentería Rodríguez”. Un testimonio recogido por la CNDH dice que:

“... Simón era maestro interino de primaria, dando clases de cuarto año en el pueblo Santiago Yaveo Choapan, Oaxaca, y

posteriormente se trasladó a la Sierra de Oaxaca donde fue la última vez que lo vi cuando le iba a entregar un cargamento de parque, armas y dinero que me había dado “el general” Pedro Orozco en la Ciudad de México, y que posteriormente me enteré por medio del periódico local de Oaxaca que a Simón lo habían detenido en la Ciudad de Monterrey sin recordar exactamente la fecha el veinte o veintiuno de mayo de mil novecientos setenta y cinco [...] y cuando lo detuvieron en la ciudad de Monterrey, Simón andaba haciendo pintas, y su detención salió publicada en el periódico de la localidad, posteriormente acudí con la señora Ibarra de Piedra, quien me informó que cuando detuvieron a Simón también detuvieron a su hijo Jesús Ibarra de Piedra y hasta el momento no sabían nada de ellos, quiere agregar que Simón creía que yo había delatado a Wenceslao para que lo detuvieran por lo que Simón me dejó un recado con un familiar mío advirtiéndome que mis días estaban contados...”. (CNDH).

Lourdes Martínez Huerta tenía 20 años cuando desapareció en junio 1975 en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. La CDH de Sinaloa, en el libro *Los Años Difíciles*, dice que el suyo fue el primer secuestro y desaparición. Fue detenida-desaparecida por agentes de la Policía Judicial del estado, de la Brigada Blanca y soldados del ejército mexicano. Según un testigo, ella se encontraba embarazada, tendría de tres a cuatro meses. Era militante de la Liga Comunista “23 de Septiembre”.

Victoria Hernández Brito fue detenida y desaparecida el 11 de noviembre de 1978, en Iguala, Guerrero, por elementos de la Dirección Federal de Seguridad, agentes de la Brigada Blanca y

soldados del ejército mexicano, quienes la subieron a una camioneta ‘combi’, con placas del DF, conduciéndola a la zona militar de esa ciudad. La acusaba de formar parte del Comando Revolucionario “10 de Junio”. Era profesora de la Escuela Superior de Agricultura de la Universidad Autónoma de Guerrero.

Fredy Alonso Puc Chel, de 23 años, fue detenido el 5 de octubre de 1979, en México, Distrito Federal, en la Colonia Nativitas, por agentes de la Dirección de Policía y Tránsito y de la Policía Judicial del Distrito Federal. Era miembro de la Liga Comunista “23 de Septiembre”.

Cruz Hernández Hernández tenía 22 años cuando lo detuvieron afuera de su domicilio los agentes de la Policía Judicial Federal, el 12 marzo 1981 en la ciudad de México, Distrito Federal. Fue sujeto a proceso legal con el número de expediente SC/2855/83. Nadie supo más de él.

Rubén Hernández Padrón desapareció el 6 noviembre 1981 en México, Distrito Federal a manos de la Brigada Blanca y agentes de la Policía Judicial, en el Metro Villa de Cortés.

María Teresa Gutiérrez Hernández, de 25 años, fue detenida, junto con Víctor Acosta, el 12 de enero de 1982, en México, Distrito Federal, por el Grupo 02 de la Brigada Blanca y agentes de la Dirección de Investigaciones al mando del comandante Sahagún Baca.

Fernando Javier Chong Santiago desapareció el 13 de mayo de 1982 en la ciudad de México, Distrito Federal, por agentes de Dirección Federal de Seguridad, Brigada Blanca y Grupo Jaguar.

El 20 de diciembre de 1981, el profesor Juan Carlos Mendoza Galoz y otro de sus compañeros militantes de la CNTE, viajaron a Ciudad Juárez y a Torreón, Coahuila. Regresaron el 29 de diciembre de 1981 de la ciudad de Torreón, llegando aproximadamente al Distrito Federal entre 930 y 10 de la mañana del día siguiente. A la altura de la terminal de carga, en la calzada de Vallejo, le pidieron al conductor que los dejara por ahí, para visitar a otros maestros en la Unidad Habitacional Patera. Al intentar cruzar la calle se les acercó una patrulla de la dirección General de Policía y Tránsito del Distrito Federal, con tres oficiales a bordo, uno de los cuales les preguntó por qué se habían bajado del camión, que si traían contrabando o qué. Al contestar que no traían nada, los oficiales que acompañaban al conductor se bajaron, los encañonaron y obligaron a subir a la patrulla. A Juan Carlos lo suben en la parte delantera con el conductor. La patrulla se introdujo en una de las calles perpendiculares a la Calzada Vallejo, aproximadamente una cuadra y media, lugar en donde les empezaron a revisar sus pertenencias y los bajaron de las patrullas. Según el testimonio de uno de los policías, en la maleta traían dos o tres cajas con cartuchos y propaganda de reclutamiento. En una versión, los policías los rodearon y empezaron a dispararles directamente, en otra, se detuvieron para cacharlos, y al bajarlos, el compañero de Juan Carlos echó a correr, luego escuchó que uno de los oficiales le gritaba que se detuviera o disparaba. No se detuvo y al momento sintió que una bala atravesaba su tibia izquierda, otra se alojaba en el glúteo y una más en la pierna. Cayó al suelo sangrando, a unos diez metros de la policía. A Juan Carlos Mendoza lo volvieron a subir a la patrulla en la parte delantera.

Al día siguiente, al testigo-compañero de Juan Carlos lo sacaron de la Cruz Roja de Polanco y se lo llevaron. Lo interrogaron durante varios días, y le preguntaban quién era Juan Carlos, que a dónde

vivía, que a qué se dedicaba... Luego se lo llevaron a Chilpancingo... las personas que lo custodiaban le decían que lo iban a dejar en libertad con la condición de no volver a reincidir en el movimiento de la Coordinadora y en ese periodo fue cuando vio a Juan Carlos Mendoza Galoz y a Austreberta Hilda Escobedo Ocaña. Fue la última vez que se supo de ellos (CNDH, EXP. CNDH/PDS/90/DF/C00134.000). Desde entonces su nombre empezó a ser uno más de los desaparecidos en México. Años más tarde, en enero de 1983, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente, se fijaron posters firmados por la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” de Xalostoc, México, en los que se dice que seguirían luchando hasta lograr la libertad de Juan Carlos Mendoza Galoz.

Ramón Monroy Olivar desapareció el 3 de abril de 1983. Fue detenido por agentes de la Dirección Federal de Seguridad, por pertenecer a la Línea Bolchevique.

Gerardo López Cavaría, de 28 años, fue detenido el 21 enero 1986, en San Pedro Xalpa, Azcapotzalco, Distrito Federal, por elementos de la Dirección Federal de Seguridad.

Gregorio Alfonso Alvarado López desapareció el 26 de septiembre de 1996, en Chilpancingo, Guerrero, por agentes de la Policía Judicial Federal, era militante de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación y del Consejo Guerrerense 500 años de Resistencia Indígena.

Una ficha preparada “para atención de la Superioridad (dice que) elementos de la Brigada Blanca, se trasladaron a Tecamachalco, Puebla, (en donde) fue detenido el Sr. Valentín Fernández Zamora,

en la calle de Juárez No. 71 de esa Población y trasladado a las oficinas de la B.B [...] Valentín Fernández Zamora alias “El Chacos”, dice ser estudiante de la Escuela Nacional de Antropología e Historia y Maestro de Historia de la Preparatoria Popular de Tacaba” (CNDH, EXP. CNDH/PDS/90/PUE/Co0006.000.).

El acta de la declaración de Manuel González Fuentes, rendida en la Ciudad de México, el 18 de agosto de 1978, dice que “pertenece y es miembro activo del Grupo Subversivo clandestino Partido Proletario Unido de América (PPUA), desde el mes de julio de mil novecientos setenta y siete cuando fue reclutado por JORGE GARCÍA RODRÍGUEZ, a raíz de que el de la voz había tenido una participación activa como activista del grupo “2 de octubre” del Centro Regional de Educación Normal de Tuxtepec, Oax. (CRENTO) desde el año de mil novecientos setenta y cuatro [...] que participó en innumerables hechos delictuosos entre los que se cuentan el de haber secuestrado ocho carros, se dice, camiones urbanos y foráneos de diferentes líneas [...] participado en el apoderamiento de dos radio difusoras de Tuxtepec, Oax. [...] con la finalidad de perturbar la paz pública [...] que su primera acción militar en la que participó fue en el asalto a la Sucursal del Banco Nacional de México de Matías Romero, Oax., donde el de la voz portaba una pistola que le fue proporcionada por JORGE GARCÍA RODRÍGUEZ [...] que en la madrugada del día tres de agosto del presente año esperaron a que pasara por el camino de Palo Gacho [...] el ganadero Carlos Pita Andrade [...] y que como no se dejó detener empezaron a forcejear dentro del vehículo propiedad del ganadero y [...] al sentirse perseguidos dispararon contra del ganadero JORGE GARCÍA RODRÍGUEZ y ENRIQUE HERNÁNDEZ GARCÍA provocándole la muerte [...] se dieron a la fuga corriendo [...] y el de la voz hacia la

salida para encontrar la carretera a Paloapan, Oax. [...] que siguió aparentando su situación de activista en apoyo al Frente Campesino Independiente y plantear la libertad de varios campesinos que habían sido detenidos que estaban acusados de daño en propiedad ajena y despojo en Nueva Reforma Soyaltepec, Oax. Al interrogar a MANUEL GONZÁLEZ FUENTES, miembro del Partido Proletario Unido de América (PPUA) manifestó que GABRIEL LÓPEZ ARTIGAS, es uno de los integrantes de la Liga Comunista “23 de Septiembre” junto con su esposa AÍDA ESPINO HERNÁNDEZ, que ambos prestan sus servicios como Maestros de Primaria en diversos Municipios del Estado de Oaxaca [...] que LÓPEZ ARTIGAS y ESPINO HERNÁNDEZ, cuando llegan al Municipio de Tuxtepec, Oax. se alojan en la casa de JOSÉ LÓPEZ ARTIGAS, quien es hermano de GABRIEL LÓPEZ ARTIGAS [...] que el que tiene conocimiento de la Imprenta, es el Sr. ANTONIO PÉREZ LEYVA, elemento de la citada Liga [...] que en el Rancho Santa Teresa Municipio de Tuxtepec, Oax., tiene JOSÉ LUIS VALDÉS el mimeógrafo [...] que en el mes de marzo del año en curso, lo mandó JORGE GARCÍA HERNÁNDEZ (a) La Rana o El Girasol miembro del PPUA a reclutar a VÍCTOR MANUEL COVIX USCANGA, ANDRÉS JUÁREZ PEÑA y a RODOLFO CORTÍNEZ CRUZ, que éstos son estudiantes de la Normal en Tuxtepec...

José Carlos Gurrola Zamora, de 34 años, Maestro Normalista y con domicilio en Lote 20, Manzana C, colonia del Valle, en Durango, Dgo. Estudios del interrogado: Primaria, Secundaria y Preparatoria [...] el doctor Fausto Trejo le entregó \$17,000.00 el día 28 de mayo del presente año para el pago de la hospitalización de su esposa en el Hospital Central Militar [...] la dirección de la Brigada Estudiantil Revolucionaria está a cargo de Gerardo Terán García (a) El Tejocote y como su segundo Jaime Lagunes Beber (a) Olaf, quienes le

ordenaron previo estudio del terreno, matar policías uniformados con el fin de proveerse de armas.

Jorge Lugo Nava de 31 años fue detenido en Tenancingo, Estado de México, el 30 de enero de 1981, por agentes de la Policía Judicial. Maestro de secundaria, desapareció junto con un amigo suyo, Octavio 'N'. Lo último que se sabe de él es que fue a solicitar un cuarto para quedarse en una casa de huéspedes de Tonicato, lugar al que había ido para estar en la feria del pueblo.

Las revueltas insensatas

Quizá en un futuro cercano, un historiador de las normales rurales, un viejo lobo solidario, pueda repasar las leyendas de l@s estudiantes campesin@s y socialistas, y exclamar, entre asombrado y rabioso: ¡Ay, las rebeliones estólicas! ¡Los disturbios enloquecidos! ¡Las luchas sin futuro, aferradas a la supervivencia! ¡Los nostálgicos del absoluto! ¡Qué batallas tan feroces, qué guerras tan desconcertantes, qué posiciones tan intransigentes!

¿Dónde quedaron esas historias infames, esos héroes arrumbados, esas ideas embrolladas, esos valores trastocados? ¿Qué sería de esas muchachas obcecadas, de esos jóvenes rebeldes que se negaron aceptar los principios trucados, la moral con precio de algunos antecesores, los que encontraron posiciones en el poder que antes combatieron, convertidos más tarde en fieros denunciadores, crueles policías, verdugos desalmados? ¿Qué pasó con los que soñaban con el hombre nuevo pero negaban la

realidad de los fracasos formativos de su historia, más que nunca visibles en los antiguos compañeros, luego funcionarios, diputados, líderes sindicales urgidos de mostrar las cualidades del converso: más papistas que el papa, más corruptos que la mismísima corrupción?⁶

¿Qué fue de esos valientes del Mexe que se atrevieron a frenar la represión y no pusieron la otra mejilla, sino que detuvieron a sus represores, los desnudaron, exhibieron sus vergüenzas y mostraron la fragilidad de sus cuerpos? ¿En dónde quedaron esas largas y ejemplares batallas que crearon la fama de la Normal “Luis Villarreal”: firme, sólida, incomprable, luego desconocida, derrotada, reconvertida: “Universidad Politécnica Francisco I. Madero” (UPFIM), en la que se imparten las carreras de ingeniería agroindustrial e ingeniería en agrotecnología? (Camacho, 2005).

¿Qué fue de esos largos años de entereza, de disputa constante y sin cuartel, de abnegada dedicación a la *lucha*, de sostener la Normal pese a todo y pese a todos, de enfrentar la disminución del presupuesto, el abandono de la infraestructura, la negativa de las plazas, las amenazas de cierre? ¿Qué fue de todo eso? ¿Cómo ocurrió ese infausto 16 de diciembre del 2003, cuando el gobernador de Hidalgo, Manuel Ángel Núñez Soto, acordó con alumnos, padres de familia y egresados suspender *temporalmente* el sistema de internado?, ¿cómo lo aceptaron a cambio de las becas de 2 mil pesos mensuales? ¿Qué ocurrió para que seis meses

6 Hay un mito compartido por unos y otros: las normales rurales formadoras de guerrilleros, decía Elba Esther, y secretamente asentían sus contrarios; pues sí, sin duda, cómo olvidar a Lucio Cabañas y a otros insignes ejemplos; pero también hay la otra historia, la de los normalistas rurales que utilizaron sus destrezas y sus saberes para escalar en el PRI y en el gobierno. ¿Nombres? Sólo algunos, para convocar la búsqueda: Manuel Sánchez Vite (gobernador de Hidalgo y cacique sindical); Enrique Olivares Santana (secretario de gobernación y dirigente del PRI); Roberto Gómez Reyes (gobernador de Nayarit), entre tantos personajes como ellos.

después, entre reuniones más o menos secretas y foros más o menos concurridos, con pocas escaramuzas verbales, sin movilizaciones, sin aquellas magníficas cruzadas de antaño, sin polvo, sin sangre, sin lágrimas, se cerrara la Normal del Mexe, orgullo del normalismo combativo, ejemplo de disciplina militante, semillero de líderes y forjadora de mentores comprometidos? ¿Qué sucedió para que algunos progenitores, quizá los mismos que combatieron codo a codo con sus hijos, que repelieron la policía, que resguardaron a los perseguidos, aceptaran y todavía celebraran la buena nueva: “¿Qué más podemos pedir, que nuestros hijos queden inscritos cerca de nuestra casa, con formidables oportunidades de crecimiento, en lo personal y lo profesional”? ¿Qué le pasó a la firmeza ideológica, a la granítica organización, a la moral incorruptible? ¿Qué les ocurrió a esos jóvenes rebeldes, a esos normalistas belicosos, a esos padres comprensivos, a esa comunidad solidaria? ¿Qué sucedió?

¡Ese pasado que vivirá siempre en la memoria, pero que nunca volverá! ¿Qué espejo tan terrible en el que se miraron las demás normales! ¿Qué ejemplo pavoroso les dejaron a las estudiantes de Amilcingo, en lucha permanente por la supervivencia, con los mismos métodos del Mexe, con los mismos problemas, con las mismas demandas...? ¡Ay, esos hijos de campesinos de las comunidades de la Montaña, Sierra y Costa Chica de Guerrero!, apenas vestidos, con huaraches y morrales de ixtle, los que siguieron combatiendo por la Normal “Isidro Burgos” de Ayotzinapa, también amenazada, cercada, ¡por el gobernador perredista Torreblanca!, ¡los que utilizaron las mismas tácticas, las mismas estrategias, las mismas formas de organización y disciplina que sus compañeras de la Normal Rural Emiliano Zapata! ¡A los que les desaparecieron 43 compañeros en 2014 y mataron a tres más!

¡Y qué historia la de los normalistas de Mactumactzá, en Chiapas!, a los que el gobernador de la alternancia, Pablo Salazar –otro híbrido panista/perredista–, obligó a firmar en aquel fatídico septiembre de 2003, unos

acuerdos que más bien parecían rendición incondicional: fin del servicio del internado; inicio de una auditoría académica, administrativa y financiera a la escuela; expedición por parte de las autoridades de la normatividad de la vida académico-administrativa; modalidad mixta; mantener sólo durante ese año las becas a quienes integran la matrícula actualizada, a partir del siguiente ciclo se debería cumplir con la normatividad para acceder al financiamiento; ajustarse a la regulación de la matrícula; no intervenir en la vida administrativa de la institución; garantizar que en las instalaciones no permanezcan personas ajenas a la escuela; recuperar los días pedidos; revisar la situación del personal docente, administrativo y de apoyo; sujetarse a las convocatorias de selección de aspirantes a ocupar plazas de educación primaria; disponer de 10 hectáreas para la creación de la Universidad Politécnica; conducirse en adelante “con respeto a los derechos de terceros sin perturbar el orden público, sujetándose en todo momento a las leyes y normas que rigen a las instituciones y a la sociedad en su conjunto” (Mandujano, 2003).

Como en Hidalgo, también se ofreció una beca mensual de 2000 pesos a cada estudiante. La aceptaron, pero no se engañaron, sabían lo que significaba. Uno de los dirigentes, Vladimir Ruiz López, hizo la crónica del porvenir, tan certera, tan atrozmente cierta: muchos de los 527 estudiantes no podrían continuar con sus estudios, *“la vida es cara. No alcanzará para que paguen su alimentación, hospedaje, transporte y útiles”*.

Otro de los delgados fraternos, Rodrigo Vélez Pérez, de la Escuela Normal de Ayotzinapa, leyó la estrategia crudamente: *“esto es un golpe fuerte a las normales rurales del país, porque la de Chiapas pierde su esencia, que es la de apoyar a hijos de padres indígenas y campesinos, que no tienen otra opción para continuar sus estudios y en donde el ser maestro para enseñar y salir de la pobreza era la única vía”* (Mandujano, 2003).

Y como lo dijo Vladimir, regresaron, volvieron a salir, a finales de 2008 seguían intentando revivir el internado, las anteriores condiciones

de estudio, de trabajo, de organización... ¡Qué visión, qué certidumbre en el destino, qué terrible claridad...!

Y todos los ayes, todos los lamentos, todos los espejos, todas las enseñanzas fueron poco para los estudiantes de la Normal “Lázaro Cárdenas del Río”, que se prepararon a resistir los amagos del gobernador Peña Nieto, el represor, asesino y violador cómplice de Atenco, para desaparecer la Escuela de Tenería, en el Estado de México (Flores, 2008).

El camino fue el de siempre, una copia al carbón de las estrategias precedentes: primero el gobierno estatal desconoció los acuerdos firmados el 12 de marzo y el 24 de abril de 2008; luego, con la Alianza para la Calidad de la Educación, canceló las plazas automáticas, deshonoró los acuerdos, mandó negociadores que desconocieron sus rúbricas. Los alumnos respondieron con paros de 12 y 24 horas; siguió la huelga estudiantil; el cese del director y del subdirector administrativo; más tarde llegaron los granaderos; los estudiantes se organizaron, como siempre, armaron la resistencia, formaron contingentes, retuvieron transportes privados, automotores, *trailers*, remolques de Coca Cola, Pepsi, Bimbo, Lala, Barcel, Marinela, La Costeña, Jumex, Electropura, Ricolino. Construyeron barricadas, o una suerte de malla de protección, con otros 40 autobuses de pasaje tomados en días previos. Convocaron a sus compañeros. A los más de 500 estudiantes se les unieron otros tantos, procedentes de las normales rurales que quedaban, militantes de la Federación de Estudiantes Campesinos y Socialistas de México (FECSM), dispuestos a todo. Ya habían aprendido. Conocían el proceso, tenían grabada la estrategia gubernamental en la sangre y en la memoria. Así lo decían: “se corta el acceso a las plazas, se quita el internado, se reduce la matrícula”.

El 14 de septiembre se instrumentó el operativo para desalojar la escuela. Primero llegaron los helicópteros en cerrados sobrevuelos; luego aparecieron cientos de granaderos con la orden de desalojar.

En esa ocasión no lo lograron. Los habitantes de “cinco pueblos de origen campesino –Tenería, Cruz Vidriada, San Simonito, San Simón el Alto, Tecomatlán– y dos colonias de Tenancingo –El Salitre, Zapata– se desplazaron al kilómetro 4.5 de la carretera Tenancingo-Malinalco, donde se ubican las instalaciones de la Normal. A las 19:03 horas, las barricadas humanas lograron replegar al cuerpo represivo” (Flores, 2008).

Desde entonces, el plan siguió al pie de letra: campañas mediáticas, averiguaciones previas, denuncias por robo y despojo; luego los intentos de romper el vínculo con la comunidad, de cerrar escuela. Los estudiantes también sabían qué hacer: resistir a través de huelgas, quemas, retenciones, etcétera. Declararon una tregua. Un día después, en la madrugada del 1 de octubre, iniciaron las negociaciones, llegaron a un acuerdo:

... “respeto a la organización estudiantil, a la institución, al internado, a la matrícula y a la entrega de plazas automáticas en varios paquetes para los egresados y las generaciones venideras; reconocimiento a la representación de la sociedad de alumnos Aquiles Serdán y a la capacidad de gestión de los organismos nacionales de la FECSM; respeto a la integridad de la Normal Rural, evitando el hostigamiento por parte de cualquier autoridad del gobierno del Estado de México y a las formas de manifestación que los estudiantes elijan” (Flores, 2008).

¿El final? ¿Lo recuerdan? Los estudiantes siguieron atentos, conocían muy bien lo que había pasado en las otras normales, la Alianza por la Calidad Educativa (ACE) –el engendro privatizador firmado por el presidente ilegítimo, Calderón, y la funesta líder del sindicato magisterial, Elba Esther Gordillo– atentaba contra los acuerdos logrados, tenían a la burocracia en contra, a los medios, al gobierno, a la historia reciente: ¿recuerdan cuánto resistieron?

¿Qué destino tendrían esos jóvenes asidos a la tradición del normalismo rural; esas muchachas tercas en hacer que no cambiara nada en su escuela; esos egresados sin rumbo, sin plaza, con contratos inestables, precarios, de ocho horas; esos militantes que dirigieron Normales, internados, parcelas, movimientos; los que reverenciaron hasta el fin su glorioso pasado, ese en el que no vivieron; los que duraron años con lecturas del marxismo-leninismo; los que cantaron todos los días una peculiar versión de la Internacional; los que entraron a la Normal para tener empleo seguro; los que desearon una vida mejor y se encontraron buscando algunos interinatos, algunas clases, algunas horas?

¡Esas luchas permanentes, con tantos caídos, con tantos fracasos, en una disputa sin acomodo y sin final, sin cronistas y sin héroes! ¡Esos normalistas obstinados en mantener un pasado sin futuro, un futuro sin nobleza, alejados de sus tradiciones y de su formación! ¡Esas maestras militantes que vieron pasar sus mejores épocas y se empeñaron tanto tiempo en sobrevivir! ¡Esos estudiantes irreductibles, aferrados a sus conquistas en un entorno agreste y belicoso, que recuerdan a esos grupos humanos invictos, los nunca conquistados, los que se fueron extinguiendo poco a poco, hasta casi desaparecer! ¡Cuánto valor, qué ejemplo, qué historia: qué lección!

Es peligroso preguntar

Hay una violencia que pasa desapercibida, ignorada, pero inmanente a los grandes discursos, los procedimientos técnicos o las rutinas políticas: la violencia epistémica.

Es una violencia muda, más frecuente de lo que suponemos; comprende todos los procedimientos que invisibilizan, desvalorizan, extinguen, alteran y/o tergiversan modos de vida, de pensamiento, instituciones o valores de individuos y colectivos. Es uno de los conceptos clave del pensamiento decolonial y feminista (Spivak, 1988).

Repetimos: es más frecuente de lo que creemos, se oculta en las prácticas rutinizadas de la ciencia, la academia, la política o las instituciones. Está presente en todas, todas ellas. Estar atentas y atentos es una precaución elemental de las resistencias.

No se puede emancipar nada ni nadie, si se reproduce la violencia epistémica contra quien sea. Difícil de concebir, es cierto, porque muchas veces se disfraza tras los discursos de la unidad, de la *Línea*, de los caminos únicos, aunque se exprese en una multitud de epítetos cotidianos: divisionismo, desviaciones, enemigos...

Una de las formas de la violencia epistémica es la regulación de las interpelaciones: ¿Quién pregunta? ¿Qué preguntas son pertinentes? ¿Cuáles son peligrosas? ¿Cómo y para quién es peligroso un cuestionamiento?

Preguntar es un acto político, pone en duda los discursos del poder, no solo los de su ejercicio, sino los de su estrategia, su razón, su existencia. De hecho, aceptar la pregunta desata la lucha, interpela la legitimidad, ensombrece las producciones, del poder y del saber; por eso se vuelve tan peligroso, por eso se dirigen las dudas, se tamizan, se modifican, se ignoran, se desvalorizan, se subsumen, se tergiversan... Preguntar es peligroso. Por eso mismo, no solo se callan las preguntas, sino se administran, se tutelan, se cortan, se niegan, se trozan, se trucan, se truecan. La violencia epistémica tiene un arsenal enorme, recordemos, lleno de guadañas y de hoces, de pequeñas tijeras, *cutters*, reglas, diccionarios, marcos. No solo corta, sobre todo tergiversa, desvaloriza, olvida, niega, ensombrece: todo eso es violencia epistémica.

¿Cuál pregunta es válida, cuál no? ¿La pregunta está asociada al que la realiza o tiene una existencia colectiva previa? ¿Hay algo así como un magma precomún del que emerge la interrogación? ¿Qué poderes pone en riesgo? ¿Qué saberes? ¿Qué sujeciones? ¿Cuáles son los riesgos de cuestionar? ¿Por qué y para quién? Son cuestiones a dilucidar. Nosotrxs no queremos participar voluntariamente en ninguna forma de la violencia epistémica, al contrario, consideramos que las dudas son brotes atópicos que permiten avanzar, explorar otros terrenos, fugarse de los lugares comunes y las políticas inveteradas. Las preguntas son oportunidades para la creación y la imaginación.

Por eso nos ha sorprendido tanto encontrar preguntas inesperadas en algunos foros sobre la nueva reforma educativa a los que hemos asistido en las últimas semanas, donde algunas centenas de profesoras y profesores hacen cuestionamientos inéditos, para los que con honestidad, no tenemos respuestas estructuradas, pero no por eso queremos olvidar o menospreciar; es decir, no queremos someterlos a la violencia epistémica.

Por eso transcribimos aquí algunas preguntas, unas cuantas solamente, con la intención de que alimentarán nuestras reflexiones en los tiempos por venir. A quienes se atrevieron a hacerlas: ¡muchas gracias!

- En Michoacán se han realizado más foros en otras regiones para leer la “carta de AMLO”, pero no hay foros para ver, como aquí, en qué consiste la actual reforma. ¿Cree usted que eso nos ayude para incidir en la elaboración de las leyes secundarias? ¿No tendrá otro objetivo?
- Queda claro que AMLO no podría solo hacer cambios profundos, siguen ahí los poderes fácticos, ¿cómo incidir como magisterio para impulsar cambios más profundos?
- ¿Qué hacer para lograr una verdadera reforma educativa?
- ¿Usted cree que la CNTE realmente impulsa la resistencia magisterial; o en ciertos momentos fungió como contención y límite a la movilización?, o sea, ¿fue gestionada por el sistema?
- ¿Por qué no salimos ganando todo con la nueva reforma? ¿Por falta de voluntad de AMLO o no tiene todas las condiciones?
- ¿Qué tiene que suceder para seguir fortaleciendo la organización magisterial en el estado y en el país y realmente incidir en las leyes secundarias?
- ¿Qué es lo que ha negociado la CNTE en las reuniones con AMLO? ¡Después de estas reuniones la comisión de la Coordinadora sale contenta!

El nuevo jefe del cártel de la reforma

En diciembre de 2019 Esteban Moctezuma Barragán encabezó la presentación del proyecto *Laboratorio de Educación Méxicos Posibles*. Los noticieros y encabezados de los diarios destacaron la presencia de la CNTE y Mexicanos Primero en ese acto. En efecto, ahí estaban, uno muy cerca del otro, los otrora adversarios, los de las posiciones opuestas e irreconciliables, reunidos en el mismo lugar y a la misma hora, con representantes de un conjunto variopinto de organizaciones públicas, privadas y sociales.

El revuelo no era para menos. Moctezuma Barragán, detractor confeso de la CNTE, el mismo que en su momento la cuestionó por sus métodos de lucha y oposición a la reforma 2013, al tiempo que alabó las propuestas del SNTE como innovadoras, logró lo que parecía impensable, anotándose un triunfo político con la pequeña ayuda de su jefe.

Más allá del escándalo, las reacciones de sorpresa y desaprobación de propios y extraños a la CNTE, es preciso llamar la atención sobre el asunto de fondo, ése que los medios se encargaron de minimizar y hacer a un lado con tal de dar la nota. Nos referimos al motivo de la reunión y a lo que representa para nuestro futuro inmediato, el proyecto presentado.

Cuando AMLO anunció que en caso de ganar las elecciones, Esteban Moctezuma ocuparía la SEP, la postura del entonces proto-secretario fue muy clara: la reforma educativa 2013 **no sería abrogada**, más bien entraría en una etapa de cambio profundo en la escuela. ¿Cómo? Mediante foros, mucho diálogo con los maestros, con los padres de familia, con los propios alumnos. Así que hoy nadie debiera llamarse a sorpresa: un año en el cargo fue suficiente, eso es exactamente lo que ha hecho.

Pero sigamos recordando para comprender el significado y alcance del acto presidido por el actual secretario.

Después de ocupar diversos cargos públicos en el gobierno de Salinas y Zedillo, y luego que el PRI perdiera las elecciones del 2000, Esteban Moctezuma redirigió su trayectoria hacia el ámbito privado. Entre el 2002 y el 2017 encabezó la organización Compromiso Social por la Calidad y Equidad de la Educación (CSCEE), presidió Fundación Azteca, fue responsable de programas educativos vinculados a esa televisora, incluyendo el Programa Piloto “Escuela Nueva”, su fuente de inspiración para proponer la hoy denominada Nueva Escuela Mexicana.

Indudablemente el titular de la SEP es un hábil y conspicuo tejedor de redes. A lo largo de 16 años, aparentemente alejado del sector gubernamental, acumuló una experiencia considerable tanto en la coordinación de organismos públicos y privados, como en la vinculación con organizaciones nacionales e internacionales. Decimos que aparentemente porque en realidad, aunque sin tanta estridencia ni confrontación como la que caracteriza a Mexicanos Primero, la organización que presidió Moctezuma Barragán se movió durante tres quinquenios con tanto

sigilo como eficacia en el sector privado, aprovechando al máximo las relaciones, conocimientos y vínculos políticos que cultivó mientras fue funcionario público.

Sin duda alguna, esas relaciones le facilitaron el desplazamiento de un ámbito a otro para tejer las redes en las que él mismo participa y de las que ha formado parte, junto con diversos sectores, organizaciones y grupos empresariales, para incidir en el destino y rumbo de la educación pública nacional. Su participación en lo que hemos llamado el Cártel de la reforma educativa, ha sido del dominio público.

Su perfil es el del típico político neoliberal, altamente funcional a un sistema en el que las fronteras entre lo público y lo privado se difuminaron hace tiempo. No se desliga, tampoco abandona ni descuida sus antiguos intereses y vínculos, nunca se sabe cuándo serán necesarios. El 30 de enero de 2019, ya como titular de la SEP, asistió a la Primera Sesión Ordinaria del CSCEE, en la que estuvieron presentes, entre otros, el senador Rubén Rocha Moya, presidente de la comisión de educación del Senado de la República; Alfonso Cepeda Salas, secretario general del SNTE; Margarita Ramos, directora de EDUX, una organización dedicada a vender diversos servicios educativos a padres y maestros relacionados con educación socioemocional ((Boletín Primera sesión Ordinaria de Compromiso Social por la Calidad y la Equidad de la Educación, 2019, 2019).

He aquí que la llamada gobernanza, concepto incorporado explícitamente en la reforma 2013, no es mera retórica neoliberal para justificar el progresivo dominio de sectores y agentes privados interesados en el control de la educación pública. El proyecto *Laboratorio de Educación* constituye un claro ejemplo de cómo se opera una idea, convirtiéndose en una herramienta, más aún, en una estrategia de intervención con miras a conseguir determinados objetivos y resultados.

Por más que AMLO intente convencernos de lo contrario, la 4T no se encuentra al margen de la continuidad neoliberal; el *Laboratorio*

de Educación es una prueba. Dicho proyecto ha sido posible gracias a la pericia y buenos oficios de Moctezuma Barragán en el establecimiento de alianzas con organizaciones, redes de la sociedad civil, empresas, grupos, asociaciones, universidades, centros de investigación, medios de comunicación, organizaciones sindicales, entre otras.

Ahora bien, distanciémonos momentáneamente del personaje para identificar la trama de la que forma parte. Veamos los detalles, para aclarar más la cuestión. ¿Quiénes integran este proyecto?

1. **México Posible.** Según información de su página oficial (Méxicos Posibles), surge en 2015 “como respuesta a la necesidad de tener instituciones sólidas, impulsar una verdadera cultura de la legalidad y fortalecer el Estado de derecho”. Como en todas las iniciativas del Cártel, el *modus operandi* es el mismo: se conforma un grupo de ciudadanas y ciudadanos “preocupados”, entre los que figuran empresarios, representantes de las fuerzas armadas, funcionarios federales y estatales, legisladores, representantes de partidos políticos, académicos, periodistas y organizaciones de la llamada sociedad civil. Van algunos nombres para ilustrar la variedad: Agustín Coppel Luken, director y presidente del consejo de administración del grupo Coppel; Ana Laura Magaloni Kerpel y Carlos Elizondo Mayer Sierra, del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE); Carlos Garfias Merlos, de la diócesis de Morelia; Sabina Berman, dramaturga, escritora y periodista; Roberto Campa Cifrián, en ese entonces secretario del trabajo y previsión social; Pedro Salazar Ugarte, director del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM; Lucila Servitje, presidenta del Consejo Directivo del Instituto Mexicano de Doctrina Social Cristiana (IMDOSOC).
2. **Reos Partners.** Es una consultora internacional que desarrolla proyectos en diferentes países en el área de salud, alimentación,

energía, medio ambiente, seguridad, y educación. La justificación del proyecto que desarrolla en México es, por decir lo menos, pintoresca:

En septiembre de 2014, 43 estudiantes en el estado mexicano de Guerrero desaparecieron. Dos meses después, la esposa del presidente fue vinculada a un escándalo que involucraba la compra de una casa multimillonaria a un contratista del gobierno. Cientos de miles de mexicanos protestaron por estos dos eventos en las calles. En respuesta, un grupo de ciudadanos preocupados, empresarios, académicos y líderes de la sociedad civil, invitaron a Reos Partners a trabajar con ellos para abordar lo que vieron como una crisis nacional (Reospartners, proyecto Méxicos Posibles).

Esta organización comenzó a trabajar en México a la mitad del sexenio de Peña Nieto; reunió a un grupo heterogéneo de alrededor de 90 empresarios, académicos y líderes sociales o sindicales, entre otros. Luego de tres años, la iniciativa impulsada entre otros, por Ana Laura Magaloni, directora fundadora de la División de Estudios Jurídicos del CIDE, vio la luz bajo el nombre de Méxicos Posibles. Se trata de un proyecto que consta de tres ejes, a saber: el combate a la ilegalidad, la inequidad y la inseguridad. Se le conoce como el proyecto de las tres I.

La presentación en sociedad se realizó el 21 marzo del 2018, en un foro en el que José Woldenberg, fundador del IFE, y Domingo Alberto Vital en representación del rector de la UNAM, Enrique Graue, fungieron como oradores. En el acto, que contó con numerosos medios, Gabriela Hernández Cardoso, profesora en Yale y miembro del equipo negociador del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN), se presentó como su vocera.

En resumen, Méxicos Posibles ya existía antes de que AMLO ganara las elecciones; desde 2015, Reos Partners colabora con el grupo impulsor del proyecto, ahora transformado en organización.

Llama la atención un detalle: en el menú de su página aparece la pestaña Escenarios 2030; contiene una presentación de más de 30 diapositivas con datos sobre diferentes tópicos, entre ellos el educativo, sin absolutamente ninguna interpretación ni comentario. ¿Mera coincidencia con la agenda 2030 de la ONU? Lo dudamos.

3. **Aspen Institute México.** Según información de su página web (<http://aspeninstitutemexico.org/>), se fundó en 2014 como una asociación educativa sin fines de lucro; está constituido por un consejo de empresarios e instituciones “*interesadas en promover espacios para debatir y hacer propuestas que incidan en las políticas públicas*”. Forma parte de una red global encabezada por el Aspen Institute en Estados Unidos, con presencia en 10 países. Tras las elecciones de 2018, este instituto junto con Méxicos Posibles, comenzó a trabajar con el equipo de transición de López Obrador para llevar a cabo el Laboratorio de Educación, retomando los ejes conocidos como las tres I, para aterrizarlos en el sector educativo.

Una vez aclarada la composición del *Laboratorio de Educación*, cabe preguntarse: ¿cuándo y cómo surge?

Esta iniciativa comenzó a fraguarse desde noviembre de 2018. El proyecto es resultado de seis talleres de 48 horas cada uno, realizados los fines de semana de noviembre y diciembre de 2018, y de enero a agosto de 2019. El equipo de trabajo se conformó por alrededor de 50 personajes, incluyendo representantes sindicales del SNTE y la CNTE, de la llamada sociedad civil como Vía Educación y Mexicanos Primero;

secretarios de educación estatales, líderes indígenas, maestras y directores de escuela, académicos, legisladores de distintos partidos, así como el propio secretario y funcionarios de su equipo. He aquí unos botones de muestra:

- Salomón Chertorivsky Woldenberg: secretario de salud de 2011 a 2012 en el sexenio de Felipe Calderón, de Desarrollo Económico de la Ciudad de México con Mancera de diciembre de 2012 a diciembre de 2017; precandidato al gobierno de la Ciudad de México por la coalición México al Frente conformada por el PAN, el PRD y MC. Participó desde 2015 en Méxicos Posibles.
- Raúl Medina Mora Icaza, hermano y socio del magistrado renunciante Eduardo Medina Mora, vicepresidente de COPARMEX y presidente del CSCEE, la organización que dirigió Esteban Moctezuma durante 15 años.
- Fernando Mejía Botero, economista, investigador del CEE, editor de la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, secretario ejecutivo de CSCEE.
- David Calderón y Jennifer O'Donoghue, de Mexicanos Primero.
- Beatriz Paredes, actual senadora del PRI por la LXIV legislatura.
- Gloria del Castillo, investigadora de FLACSO México.
- Irán Santiago, ex integrante de la sección 22 de Oaxaca, acusado de fraude por 30 millones de pesos por parte de la Fiscalía General estatal (Morena postula a dos de CNTE acusados de lavado, robo), actualmente Diputado Federal por Morena.
- Víctor Zavala Hurtado, dirigente de la sección XVIII de la CNTE.

Para decirlo claro: el proyecto *Laboratorio de Educación* es la continuidad de una iniciativa impulsada en 2015 por las mismas redes de redes que se han formado y consolidado paulatinamente y que actúan en diversas áreas del sector público, no solo en el educativo.

Ya como secretario de educación, lo que hace Esteban Moctezuma es retomar el proyecto México Posibles, aprovecharlo y reorientándolo hacia al tema educativo, manteniendo, desde luego, las tres I. De manera que mientras todo mundo asistía a los foros abiertos, una iniciativa de ciudadanos “preocupados” se convirtió en una especie de cocina de la reforma educativa, particularmente de las leyes secundarias.

Es preciso decirlo, Esteban Moctezuma nunca podrá ser acusado de engaño: siempre dijo que la reforma educativa neoliberal entraría en una nueva etapa. Por eso decimos que la del 2019 mantiene, legitima y profundiza la reforma del 2013. Mediante la firma de un Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE) recargado, se asegura su continuidad. Los fundamentos y la lógica son las mismas, el diseño se ha perfeccionado, pero sobre todo, y esa es una gran diferencia, el gobierno de la 4T y particularmente Esteban Moctezuma, han hecho lo que mejor saben: tejer fino, consolidar las redes de redes para eliminar los obstáculos que le impidieron al gobierno de EPN conseguir sus propósitos. En esto, observamos que la profundización es mayor de lo que habíamos imaginado.

Si nos encontramos ante el mantenimiento, la continuidad y profundización de la reforma educativa neoliberal, ¿cuáles son las novedades entonces? Identificamos al menos tres. Una de ellas es la incorporación de una parte de la CNTE a las redes de redes; no es poca cosa, es un auténtico trofeo político para el señor secretario.

Otra es la abierta articulación del gobierno de la 4T –por no decir entrega–, con las corporaciones multinacionales y organismos supranacionales para definir el rumbo de la educación pública. La reforma constitucional y las leyes reglamentarias recogen e incorporan al nuevo marco jurídico, los aspectos sustantivos de los objetivos de la agenda 2030 para el desarrollo sostenible*.

* El 15 de septiembre del 2015, se realizó en Nueva York, Estados Unidos, la Cumbre de

¿Cuál es el problema?, se dirá; es la ONU quien la encabeza, ¿por qué desconfiar? Veamos: el objetivo 4 de dicha agenda, apunta a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, a promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Considera además, que el acceso a la educación inclusiva y equitativa puede ayudar a proveer a la población local con las herramientas necesarias para desarrollar soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo.

Es decir, el problema somos nosotros, los millones de habitantes en el mundo, de ninguna manera ese pequeño grupo depredador de las riquezas materiales, naturales, económicas o energéticas, que se ha enriquecido y continuará haciéndolo a costa nuestra. No nos lo dicen, o no queremos verlo, pero detrás de la ONU está la agenda de la OCDE y demás organismos supranacionales. Son ellos los que desde hace varios años establecen el qué y para qué de la educación en el mundo. Y por si fuera poco, les estamos pagando con nuestros propios recursos para que nos digan qué hacer.

Basta revisar cómo se cruzan y ensamblan procesos aparentemente desvinculados, para descubrir cómo es que los gobiernos nacionales, incluido el de la 4T con Esteban Moctezuma a la cabeza de la SEP, se someten cada vez más a una autoridad multinacional que ejerce el poder mediante el diseño de agendas, normas, determinaciones jurídicas y toda clase de instrumentos legales para mantener y conducir el orden mundial

las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible. Con la participación de representantes de los países miembros, así como de “líderes mundiales” como el papa Francisco, Mark Zuckerberg fundador de Facebook, Bill y Melinda Gates de la fundación con el mismo nombre, Bono el cantante y Jimmy Wales fundador de Wikipedia, entre otros, se aprobó el borrador de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que un grupo de trabajo de la ONU comenzó a redactar dos años atrás. El objetivo número 4 es: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Cfr. <https://www.sostenibilidad.com/desarrollo-sostenible/asi-fue-la-cumbre-mundial-sobre-desarrollo-sostenible/>

dentro de ciertos cauces. De este modo tratan de asegurar que en el mundo, reine cierta concepción de la paz social que no admite revueltas ni protestas, se cumpla con el estado de derecho y se garantice la justicia, aunque la necia realidad se encargue de decirnos todos los días, que en este país es un lujo reservado para ciertos sectores.

¿Qué ganan las redes de redes? Mucho: además de hacer negocios y obtener ganancias, determinan programas, definen estrategias, establecen normas y orientan agendas de política pública. Dicho de forma breve: continúan gobernando la educación de este país, utilizando los recursos que ofrece el sector público como plataforma y soporte.

¿Muy pronto fue demasiado tarde, Andrés Manuel?

¡Es que no iba a ser fácil! Nadie lo dijo. Nadie lo pensó. Nadie lo creyó. Menos aún si el gobierno de AMLO se presenta a sí mismo como parte de la 4T. Una gesta histórica a la altura de la Independencia, la Reforma y la Revolución. Más que un gobierno: un gran movimiento de transformación nacional. Anti-neoliberal, pero no anti-capitalista. Así lo ha dicho. Así se presenta. Así hay que considerarlo.

Gobierno y movimiento. Sí, el gobierno de AMLO surge de un movimiento electoral, que recoge demandas, canaliza emociones, esperanzas y deseos, para traducirlos en acciones, instituciones, modos de hacer, conceptos, marcos de referencia, políticas, programas, campañas.

Ahora bien, un proceso histórico se desenvuelve en múltiples campos, siempre en tensión; en México, por ejemplo, los problemas

de las desigualdades sociales se entremezclan con los derivados de las transformaciones recientes, como la reforma educativa, los megaproyectos, las minerías, los de seguridad, desapariciones, agua y derechos humanos. Sólo para citar los más relevantes en este momento.

Las tensiones en los campos se tienen que gobernar; es decir, dirigir, controlar, administrar y/o resolver. Si el gobierno compartiera la anterior dirección general de esos procesos, que llamamos racionalidad neoliberal, entonces únicamente se trataría de administrar los conflictos; esto se logra con represiones, compras de voluntades, amenazas, desconocimientos, negativas o con algunas concesiones, según sea el caso.

El problema aparece cuando el gobierno dice no compartir este modo de pensar y actuar, se declara anti-neoliberal y tiene que encarar los viejos problemas, más los problemas de la gestión neoliberal, más los problemas de su propia gestión.

Aquí las dificultades son mayores. Por ejemplo, es evidente que la denominada mafia del poder hará hasta lo indecible para bloquear, obstaculizar y denostar el gobierno de AMLO. Es lógico: cualquier fuerza política que ha medrado durante decenios va a resistirse a todo. Eso es obvio; por tanto, debe estar contemplado en las acciones gubernamentales que eso ocurrirá. Desmantelar las bases materiales y comunicativas de esa fuerza debe ser un objetivo no solo del gobierno, sino del llamado movimiento de transformación nacional. No tener eso en cuenta es una debilidad estratégica mayor.

Las dificultades entonces son mayores; se trata de cuestiones muy complicadas, porque la 4T debe responder a las demandas y a los problemas de la vida de la población, pero también enfrentar a la mafia en todos lados y cambiar las condiciones, los modos de plantear problemas, de atenderlos y de fijar otros objetivos. Es decir: tiene que lidiar con la cotidianidad, con las *fuerzas de la mafia* y cambiar la racionalidad neoliberal. ¡Un desafío mayúsculo! Nadie puede pensar que algo así será fácil de lograr.

Una y otra vez enfrentará problemas. No sólo de los adversarios, sino también de la población que exige respuestas. Y las dificultades son muchas. ¿Cómo podrá cambiar las condiciones en que se atienden los problemas con personajes provenientes del PRI, PAN, PRD, MC del PES, o de la antigua izquierda reconvertida, sin experiencia, conocimientos y capacidades de gobierno? Es un tema muy conocido: ¿cómo gobernar en la 4T si traen consigo las formas de pensar y actuar, y reproducen todos los vicios de los gobiernos anteriores?

Así encontramos a gobernadores, senadores, diputadas, síndicas de la 4T en todo el país, que se comportan exactamente igual que sus predecesores. Ejemplos sobran, para qué insistir en ello.

El mayor problema, sin embargo, es el asunto de la prudencia –vamos a llamar así, como en los antiguos manuales de gobierno, a la disposición de recursos para plantear y resolver dificultades estratégicas–.

Nos explicamos: AMLO quiere encabezar la 4T, dice que es anti-neoliberal, pero sus estrategias gubernamentales reproducen puntualmente la lógica de sus antecesores. Nada hay distinto en el manejo de la deuda, la fiscalidad, el presupuesto y los megaproyectos. ¡Nada! Incluso ha perfeccionado los mecanismos de disciplina salarial, ha establecido programas de atención a la pobreza neoliberalmente concebidos, como esas becas individualizadas, como el control del gasto público imponiendo topes y uniformando a la baja salarios y prestaciones.

En materia económica, su programa no se diferencia en nada del de los anteriores gobiernos del PRI y el PAN. En términos de seguridad tampoco; más aún, lo que no hicieron los anteriores lo ha conseguido él: una Guardia Nacional dirigida por miembros de las fuerzas armadas, por ejemplo. Lo mismo en los megaproyectos: un tren en la última selva; un aeropuerto en zonas vulnerables; un corredor trans-ístmico. De la reforma educativa ni se diga, no la modificó, sólo quitó algunos de sus aspectos más agresivos, otros los profundizó.

¿Por qué lo hace? ¿Cuál es la lógica de todo esto? Dice que busca crear condiciones para detonar la inversión privada, empleos y dinámicas de crecimiento económico regional que impulsen el desarrollo nacional. Eso es lo que dice. Una vieja lógica, nada nueva, que ya ha mostrado sus límites durante muchos años.

Y si es la misma racionalidad anterior, ¿por qué suponer que sus resultados serán distintos; más aún cuando son los mismos inversionistas que durante tantos años le impidieron llegar al gobierno? Peor, con las mismas restricciones: presupuesto atado a la deuda; infraestructura gubernamental deplorable, amenazas y jaques permanentes del capital a sus proyectos y acciones anticorrupción, etcétera.

El problema estratégico es que sigue preso de las decisiones del capital, que una y otra vez amenazarán con generar disturbios macroeconómicos (especulación, salida de capitales, inflación); pero también políticos (denuncias, amparos, cuestionamientos, campañas mediáticas y digitales). Al mismo tiempo, su relación con los movimientos y la población que lo llevó a la presidencia se resquebraja por la prioridad programática del capital en sus acciones, por la continuación de las mismas políticas y programas que enfrentan los movimientos sociales; por el deterioro de los niveles de ingreso nominal y real, de las condiciones laborales y las expectativas de sectores universitarios, magisteriales, comunitarios, de derechos humanos, de previsión social, etcétera.

En resumidas cuentas: el gobierno de AMLO propone cambiar la racionalidad neoliberal, pero la sigue puntualmente para no dar excusas al capital y a la mafia del poder que generen disturbios macroeconómicos y políticos. Pero esta mafia no confía en él, lo tratará de descarrilar de todos modos. Al mismo tiempo, sus apoyos naturales –los movimientos sociales, por ejemplo– están siendo golpeados y decepcionados por las acciones presupuestales, de infraestructura, seguridad y atención a necesidades cotidianas; pero también por un cúmulo de representantes populares

y autoridades gubernamentales que tampoco están resolviendo los problemas cotidianos de la población, mucho menos planteando las cosas de otro modo.

En una súper síntesis, AMLO se está jugando el destino de la 4T con un discurso de ruptura mientras mantiene la racionalidad neoliberal en su gobierno, lo que garantiza negocios a la mafia del poder (a unos más que a otros, ahí está como prueba, el salto monumental de la fortuna de Salinas Pliego en pocos meses), al tiempo que enajena los apoyos de la población que lo llevó al gobierno.

AMLO prudentemente no se quiere enfrentar con el capital ni con Trump, pero sus acciones están distanciándolo de quienes lo llevaron al gobierno, mientras la mafia del poder afila sus armas cada vez más.

Éste es el límite y la definición misma del populismo gubernamental: un discurso de ruptura. Mientras mantiene la lógica neoliberal de sus programas, se aleja de sus apoyos populares y sigue preso de las condiciones estructurales del gobierno mexicano: el capital, los gringos, las mafias, los conceptos neoliberales y las prácticas de la corrupción.

Nadie dijo que iba a ser fácil; lo entendemos perfectamente. Pero ojalá AMLO y su gente entiendan que el problema básico es no alejarse, sino responderles a los 30 millones que votaron por él con la promesa no de un buen gobierno y combate a la corrupción solamente, sino de cambiar las condiciones, los conceptos y los modos de gobernar.

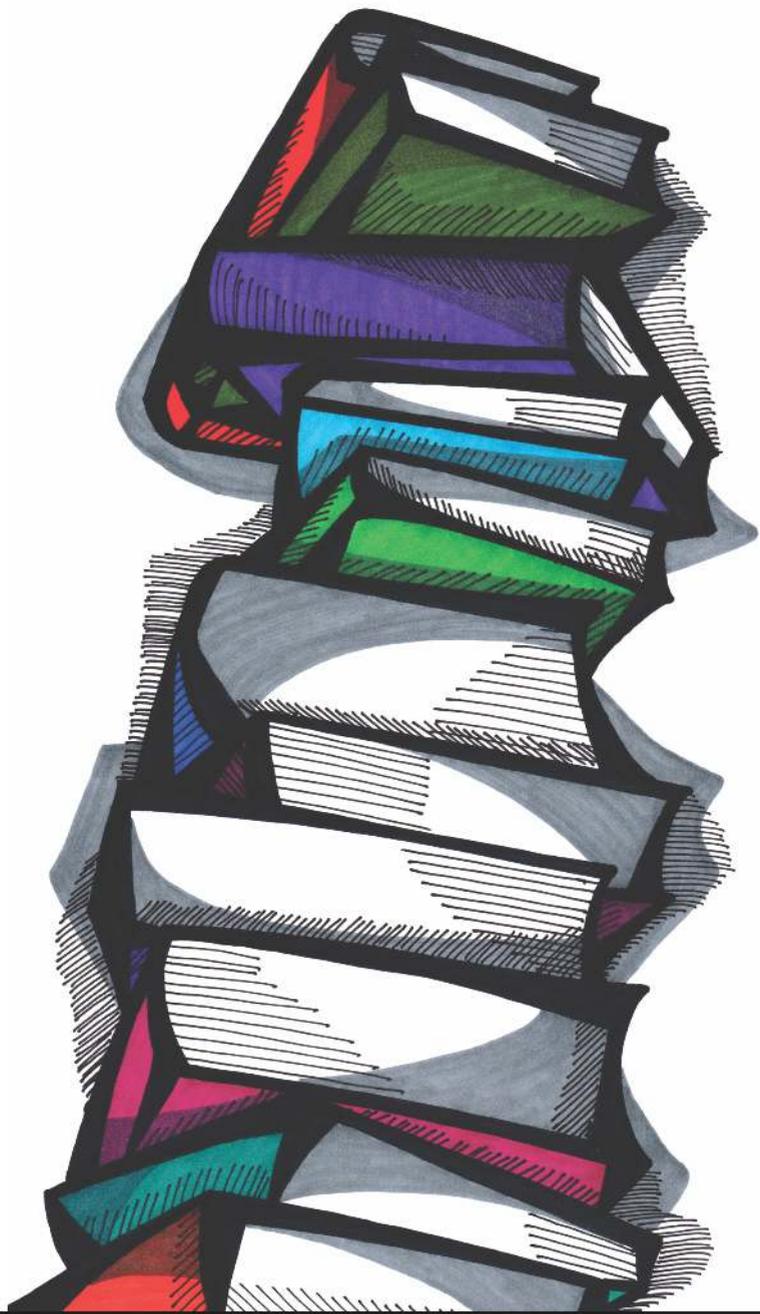
¿Lo está haciendo? ¿No lo puede hacer mientras siga preso de las mismas concepciones anteriores! No lo puede hacer si sigue el modelo bonapartista, es decir, el del gran decididor en las tensiones sociales; no lo puede hacer con las fuerzas que tejió para llegar al gobierno (Romo, Urzúa, Monreal, los ex priistas, los panistas, entre tantos otros).

Mientras tanto, el capital y la mafia del poder siguen afilando sus armas...

Parting Glances

¿Y si no fuera así? ¿Y si las ojeadas a la sombra, si los giros del olvido, si los desafíos de la mirada no fueran sino meros efectos de un dispositivo engañoso, de un trampantojo político, creado con los materiales más duros de la resistencia, de la esperanza, de la redención o del resentimiento? ¿Y si el ojo intrépido, la retórica inquisitiva y la moral del bravo fueran sólo secuelas, corrimientos, rastros de una luz que se extinguió años atrás, como esa radiación de estrellas desaparecidas? ¿Y si la prosa intempestiva, las noticias osadas, los recuerdos bizarros, los ensambles arriesgados no fueran sino los artilugios de significantes perdidos, las derivas fallidas de una malévola puesta en escena? ¿Los vacíos no existían, las oquedades eran aparentes, las remembranzas simuladas?

Porque, seamos honestos, escribimos con la pesada carga de las metáforas: lo visible y lo enunciable. Lo que se ve y se dice, por ejemplo, suponen espacios, terrenos que fácilmente se pueden deslindar: lo que se mira y lo que no, la luz y la sombra; o escalas de registro: lo que se escucha y lo que no; o zonas de consciencia: el recuerdo, la omisión, el yo, el Id, el superego. ¿Y si todo eso no fuera sino otra quimera platónica que se niega a desaparecer y juega con nuestra intención, con nuestras ilusiones?, justo cuando todo lo que pensábamos descubrir, mostrar, denunciar, resistir, está desapareciendo. ¿Pero lo queremos mantener? ¿Y si todo eso no fuera sino el efecto fugaz de miradas sesgadas: lo queremos fijar cuando está desapareciendo?



Trabajos citados

Trabajos citados

- Alcaraz, Y. y. (5 de julio de 2002). “Rechazan consumir Ritalín”. *El Universal*.
- Alarcón Hoyos, Félix, Barba Martín, José deJ. et. al. (noviembre de 1997). “Carta abierta enviada al papa Juan Pablo II, en noviembre de 1997, por ocho ex miembros de los Legionarios de cristo que acusan a su fundador, Marcial maciel, de haber abusado de ellos cuando eran adolescentes”. Recuperado el 5 de marzo de 2017, de Pepe Rodríguez: www.pepe-rodriguez.com/Sexo_clero/casos/Sexo_clero_M_Maciel_leg_pedof_denuncia_Papa.html
- Agencia reforma. (19 de septiembre de 2019). Especialistas en educación reprobaban entregar plazas a normalistas. *loseconomicos.com*.
- Archundia, M. (4 de julio de 2002). Obligan consumo de Ritalín”. *El Universal*.

- Arista, L. (13 de enero de 2020). Por asomarse, niños fueron heridos en Torreón. Recuperado de: <https://politica.expansion.mx/presidencia/2020/01/13/por-asomarse-ninos-fueron-heridos-en-torreon-moctezuma>)
- Aristegui Noticias (21 de enero de 2017). Anuncia el Bronco construcción de cuatro prepas militarizadas en Nuevo León. Recuperado de <https://aristeguinoticias.com/2101/mexico/anuncia-el-bronco-construccion-de-4-prepas-militarizadas-en-nl/>)
- Arreola, F. (10 de enero de 2020) Irresponsable, el gobernador Riquelme culpa a los videojuegos de la tragedia en el colegio de Torreón. Recuperado de: <https://www.sdpnoticias.com/columnas/federico-m-arreola-coahuila-tragedia-riquelme-videojuegos-colegio-cervantes.html>
- Beauregard, L.P. (19 de enero de 2017) Un adolescente dispara a varios compañeros y a una profesora en un colegio de Monterrey. Recuperado de: https://elpais.com/internacional/2017/01/18/mexico/1484752144_868329.html
- Beyliss, M. (25 de agosto de 2001). “Planeó joven agresión contra prefecto, dicen”. *El Universal*.
- Carrizales, D. (14 de enero de 2020). Alumno de secundaria bromea con desatar tiroteo en Monterrey, <https://www.eluniversal.com.mx/estados/alumno-de-secundaria-bromea-con-desatar-tiroteo-en-monterrey>).
- Chávez, V. (19 de septiembre de 2019). Oposición toma la tribuna en San Lázaro en protesta por las leyes secundarias de la reforma educativa. *Excélsior*.
- Camacho, C. (15 de agosto de 2005). “Llegó a su fin la normal rural de El Mexe, luego de siete décadas”. *La Jornada*.
- Camacho, Carlos. (13 de enero de 2002). “De su propiedad, los recursos que genera el IPN”. *La Jornada*.
- CNDH (29 de julio de 2019), Recomendación No. 48/2019. Recuperado de:

- https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-07/RECO_2019_048.pdf)
- CNDH. (s.f.). “Caso del señor Hernández Sánchez Roberto. Expediente sin número”.
- CNDH. (s.f.). EXP. CNDH/PDS/90/DF/Co0134.000.
- CNDH. (s.f.). EXP. CNDH/PDS/90/PUE/Co0006.000.
- CNDH. (s.f.). EXP. CNDH/PDS/93/NL/No0003.000.
- CNDH. (s.f.). EXP. CNDH/PDS/95/CHIS/So00023.000.
- Cornejo, J. A. (9 de febrero de 2001). “En secundaria de Ensenada, un alumno dispara a su maestro”. *La Jornada*.
- Crónica, L. (24 de octubre de 2002). “La SEP solicita 300 mil mdp a educación”. “Presupuesto insuficiente, afirman responsables del PJF, Marina, Seguridad Pública y Educación”. (3 de enero de 2002). *La Jornada*.
- de la Paz, F. (s.f.). “Días contados para el ritalín”. Recuperado el 28 de mayo de 2003, de Qué pasa: <http://www.quepasa.cl/1451/38.html>
- De Mauleón, H. (1 de julio de 2010). “La Iglesia del encubrimiento””. Nexos.
- Domínguez Trejo, B. (15 de mayo de 2000). “¿Causas biológicas de la conducta?”. *Lunes de la Ciencia, suplemento de la Jornada*.
- El Financiero. (24 de abril de 2002). “Concentran SEP e IMSS el recorte al gasto; PAFEF no se salvó”. *El Financiero*.
- El Universal (10 de enero de 2020). Mochila Segura desde casa, no hasta la escuela. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/politica/mochila-segura-desde-casa-no-hasta-la-escuela-pide-gutierrez-muller>).
- Ejecutivo Federal. (13 de noviembre de 2001). “Criterios generales de política económica para la Iniciativa de Ley de Ingresos y el Proyecto de Presupuesto de Egresos correspondientes al año 2002”. *Gaceta parlamentaria, año IV (878-ii)*.
- Ejecutivo Federal. (s.f.). SHCP. Recuperado el 3 de junio de 2003, de

- “Exposición de motivos del Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2002”: http://www.shcp.sse.gob.mx/temas/presupuesto/2002/pw2002/pef/temas/expo_motivos/capituloii.doc
- Espinoza, A. (2003). *El Legionario*. México: Grijalbo.
- Estalla docente al no cobrar. (14 de enero de 2020). Obtenido de Reporteros hoy: <https://reporteroshoy.mx/noticias/estoy-harta-ya-no-quiero-ser-maestra-estalla-una-docente-al-no-cobrar/>
- Estoy harta, y. n. (15 de enero de 2020). Obtenido de Mientras tanto en México: <https://www.mientrastantoenmexico.mx/estoy-harta-ya-no-quiero-ser-maestra-grita-mujer-porque-no-le-han-pagado-en-meses/?fbclid=IwAR1OQJOoqoIUQTHb7lu1T4SQTvcaoP77rSC7ig4vHINuEU2YlaUY9dDtiuw>
- Excelsior (22 de enero de 2017) Critican al “Bronco” por prepas militarizadas. Recuperado de: <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2017/01/22/1141411>
- Flores, N. (octubre de 2008). “Amenaza contra la normal rural de tenería”. *Contralínea*, 2ª quincena.
- Fernández Valverde, H. (18 de diciembre de 2001). “Denuncian a una maestra ante la CEDH”. *El Universal*.
- Financiero, E. (2 de enero de 2002). “Reorienta el Congreso el presupuesto de Fox”. *El Financiero*.
- González, F. M. (2012). “*Marcial Maciel. Los Legionarios de Cristo: testimonios y documentos inéditos*” (2ª edición ed.). Tusquets editores.
- Herrera Beltrán, C. (9 de enero de 2002). “El presupuesto se quedó corto: diputado priísta”. *La Jornada*.
- Instituto de Acceso a la Información Pública y Protección de Datos Personales del Distrito Federal. (27 de febrero de 2008). “*Versión estenográfica de la mesa, opacidad, medios y poder: Marcial Maciel*”. Obtenido de: www.infodf.org.mx/iaipdf/extra/2008/comunicacion/maciel/maciel.pdf

- Jiménez, S. J. (24 de diciembre de 2001). “Pide CNDH investigar agresiones en escuela”. *El universal*.
- Jornada, L. (22 de noviembre de 2002). “Arremete la ANUIES contra Luis Pazos”. *La Jornada*.
- Lara, P. (13 de junio de 2002). “Intoxicación con Ritalín, producto de la negligencia”. *Milenio*.
- Libertad bajo palabra. (28 de diciembre de 2018). Obtenido de En la 4T, si un maestro quiere ganar más, debe estar mejor preparado: Esteban Moctezuma: https://libertadbajopalabra.com/2018/12/28/en-la-4t-si-un-maestro-quiere-ganar-mas-debe-estar-mejor-preparado-esteban-moctezuma/?fbclid=IwAR1RKTQVaFut_V4tC8TmsoXpct66fRHnMBIwxKYBVJy_iYPUbyeRdbdx7U
- Libertad bajo palabra. (15 de febrero de 2019). *Nace el CNRMMC y muere el INEE, porque está deteriorado por mantenerse alejado del magisterio y de las escuelas: Esteban Moctezuma*. Obtenido de <https://libertadbajopalabra.com/2019/02/15/nace-el-cnrmmc-y-muere-el-inee-porque-esta-deteriorado-por-mantenerse-alejado-del-magisterio-y-de-las-escuelas-esteban-moctezuma/?fbclid=IwAR38Fa>
- Libertad bajo palabra. (2 de enero de 2019). *Viene la Academia Especial para formar directores; ¡se acabarán los directores chafas!* Obtenido de https://libertadbajopalabra.com/2019/01/02/viene-la-academia-especial-para-formar-directores-se-acabaran-los-directores-chafas/?fbclid=IwAR2JQPu48Kmm59thyGN1rflvB4XQ6kZczKDPraPcj9n7iK_P4iABpOM4zjM
- Mandujano, I. (30 de septiembre de 2003). “Pablo Salazar mató al normalismo rural”. *Este Sur*.
- Medellín, J. A. (5 de julio de 2002). “Cataloga la DEA al Ritalín nocivo como la cocaína”. *El Universal*.
- Milenio. (7 de mayo de 2002). “Común la prescripción de Ritalín a niños”. *Milenio*.

- Morales, A. (10 de enero de 2020) AMLO lamenta la tragedia de Torreón; pide atender a los niños. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/amlo-lamenta-tragedia-en-colegio-cervantes-de-torreon-envia-pesame>
- Mural/Corresponsal. (6 de julio de 2001). “Balea a maestra porque lo expulsó”. *Mural*.
- O’Donoghue, J. (9 de enero de 2019). La “nueva reforma” y derechos profesionales docentes. *El Herald*. Obtenido de Mexicanos Primero: <https://www.mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/nuestra-opinion/item/la-nueva-reforma-y-derechos-profesionales-docentes>
- Olivares, E. (24 de enero de 2017). Aplica SEP desde el viernes pasado el operativo Mochila Segura en todas las escuelas de la capital, Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2017/01/24/capital/028n2cap>
- Onfray, M. (2005). “*Cinismos. Retrato de los filósofos llamados perros*”. Barcelona: Anagrama.
- Ortíz, A. (10 de enero de 2020). Violencia en escuelas es común desde hace dos sexenios. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/cndh-violencia-en-las-escuelas-es-cotidiana-y-comun#imagen-1>
- Palacios, O. (miércoles 25 de enero de 2017). Tiroteo en escuela de Monterrey obligan a la reflexión, diputada. Recuperado de: <https://mvsnoticias.com/noticias/nacionales/tiroteo-en-escuela-de-monterrey-obligan-a-la-reflexion-diputada-966/>
- Pantoja, S. (2020). López Obrador defiende y promueve plazas automáticas a normalistas. *Proceso*, 12 septiembre.
- Pazos, L. (22 de noviembre de 2002). “Universidades, ¿antisociales?”. *El Financiero*.
- Politicomx (10 de enero de 2020) Mancera pide despistolizar y revisar mochilas tras tiroteo en Torreón. Recuperado de: <https://politico.mx/>

- minuta-politica/minuta-politica-congreso/mancera-pide-despistolizar-y-revisar-mochilas-tras-tiroteo-en-torre%C3%B3n/
- Poy Solano, L. (31 de enero de 2019). Esteban Moctezuma se reúne con dirigencia de la CNTE. *La Jornada*.
- Poy Solano, L. (19 de febrero de 2019). Moctezuma: estarán alumnos en el centro del sistema educativo. *La Jornada*.
- PRI. (29 de abril de 2002). “Propuesta de Punto de Acuerdo sobre el presupuesto para el Desarrollo Social”. *Diario de los Debates*.
- Redacción. (27 de abril de 2002). “Maciel es un tartufo moral: Barba”. *Milenio Diario*.
- Redacción. (4 de diciembre de 2018). Pone en marcha la SEP nuevo plan de infraestructura para atender zonas pobres e indígenas de México: Moctezuma Barragán. *Al momento*.
- Redacción. (10 de febrero de 2019). *Anuncia SEP reingeniería administrativa; el FONE pasará a ser SIGPE*. Obtenido de Profelandia: <https://profelandia.com/anuncia-sep-reingenieria-administrativa-el-fone-pasara-a-ser-sigpe/?fbclid=IwARofjvJrG64hvwbXesA5bfDh2QSOEosqKqGFJRRU11aQ8gL8PD7rARSLTsU>
- Redacción. (19 de septiembre de 2019). *Profelandia*. Obtenido de Leyes secundarias no permiten a CNTE asignar plazas: Sánchez Cordero.: https://profelandia.com/leyes-secundarias-no-permiten-a-cnte-asignar-plazas-sanchez-cordero/?fbclid=IwAR3QEs6l-q5BfKj9Oz-BAmFE-GpX-hKA2jt3EDK_dMkiETyALGGpQXXgZ8l
- Redacción. (4 de febrero de 2019). *Tunde CNTE la reforma educativa de AMLO; también «es punitiva», advierte*. Obtenido de Profelandia: <https://profelandia.com/tunde-cnte-la-reforma-educativa-de-amlo-tambien-es-punitiva-advierte/>
- Redacción. (10 de enero de 2020). Reconstrucción por minuto del tiroteo en el Colegio Cervantes. *El Universal*.
- Reforma. (23 de diciembre de 2001). “Dictan 40 años a agente que asesinó

- por celos”. *Reforma*.
- Rodríguez García, A. (2019). La SEP anuncia nuevo modelo educativo; incluirá cambios en libros de texto y enfoque humanista. *Proceso*.
- Rodríguez, P. (1995). “La vida sexual del clero”. Barcelona: Ediciones B.
- Rodríguez, P. (2002). “*Pederastia en la iglesia católica. Delitos sexuales del clero contra menores, un drama silencioando y encubierto por los obispos*”. Barcelona: Ediciones B.
- Román, J. A. (21 de enero de 2019). Iniciativa educativa de AMLO está “poco cuidada”: INEE. *La Jornada*.
- Saldaña, Iván y Mejía, Ximena. (19 de septiembre de 2020). Complace a la CNTE el pase automático; avanzan leyes educativas secundarias. *Excélsior*.
- SNTE (2014) Protocolo de actuación para una escuela libre de violencia. México, Editorial del Magisterio “Benito Juárez”. Recuperado de: http://www.federacionombudsman.mx/_docs/novedades/protocolo-actuacion-escuelas-libres-de-violencia.pdf
- Soto, J. (2 de abril de 2001). “Niños Ritalín”. *Lunes en la Ciencia*, suplemento de la *Jornada*.
- Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? En C. N. Grossberg, *Can the subaltern speak?* London: Mc Millan. Obtenido de <http://jan.ucc.nau.edu/~sj6/Spivak%20CanTheSubalternSpeak.pdf>
- Suárez, A. (27 de febrero de 2019). Maestros por México se reúnen con Esteban Moctezuma. *El Sol de México*.
- Tras presión mediática pagan a maestra. (15 de enero de 2020). *Reporteros hoy*. Obtenido de <https://reporteroshoy.mx/noticias/tras-presion-mediatica-pagan-adeudo-a-maestra-de-la-segey/>
- UNIÓN (20 de febrero de 2017) Presentan estrategia para prevenir violencia en escuelas. Recuperado de: <https://www.unionguanajuato.mx/articulo/2017/02/20/educacion/presentan-estrategia-para-prevenir-violencia-en-escuelas>

Vamos a la Corte si legisladores aprueban violaciones al Artículo Tercero: Mexicanos Primero. (18 de septiembre de 2019). *Profelandia*. Obtenido de <https://profelandia.com/vamos-a-la-corte-si-legisladores-aprueban-violaciones-al-articulo-tercero-mexicanos-primero/?fbclid=IwAR3vdhthU2zCuOHS17ic-eWZ1C69sBG35xmTAsMWbfd-Fo2XiJdVMQ2ceJvo>

Verde, M. C. (16 de enero de 2020). *Karina Reyes sin sueldo durante 12 meses*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=V9LYyKgi1P4>

La parte de la sombra
Ejercicios de problematización
se terminó de editar en los talleres de Ediciones Navarra,
Van Ostade núm. 7, Alfonso XIII,
Alcaldía de Álvaro Obregón,
Ciudad de México, México,
en el mes de julio de 2020.
Versión digital.