

Ruiz, M. M. (2020). *Resignificación de la reforma educativa en el contexto escolar. Estudios de caso: Estado de México y Michoacán*. México: Universidad Iberoamericana.

Octavio César Juárez Némer
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, MÉXICO
jnemer.2506@gmail.com
ORCID 0000-0001-5349-9915

A mediados del siglo XX, la noción de reforma se significó como dispositivo de cambio para enfrentar las crisis. Con la crisis del capitalismo de posguerra II, la reforma educativa apareció como mecanismo privilegiado para estimular la economía, la transformación cultural y la unidad nacional. A partir de la década de los sesenta la retórica reformista ha transitado por diferentes lugares de la educación escolarizada. Comenzó por invertir los principios científicos en el currículo escolar para diseminar métodos, para argumentar, pensar y ver, y continuó con el cambio en las pautas de la escolarización y la formación del profesorado, a fin de sincronizar a la escuela pública con las necesidades de una economía basada en la ciencia, la tecnología y el consumo. Entrado el siglo XXI, México instrumentó una reforma (2013) que, sostenida en la calidad, el logro educativo y la idoneidad del magisterio, amplió el control sobre instituciones, prácticas y conceptos asociados con la inserción del profesorado al espacio escolar.

Toda reforma educativa articula instituciones, prácticas, saberes y medidas (leyes) a fin de gestionar, controlar, orientar y gobernar, en un sentido útil, los comportamientos, gestos y pensamientos de los agentes educativos. Este proceso de subjetivación implica un encuentro entre ley y vida, principio e historia, que pone al acto de regulación individual en un simultáneo hecho de subversión o resignificación de sus reglas.

Bajo este presupuesto, gran parte de los estudios sobre *la reforma* educativa se han enfocado en las causas por las que unos aceptan y

otros se oponen al cambio; en valorar los alcances de la instrumentación de los propósitos reformistas, o en definir estrategias para organizar contextos y destinatarios que lleven a eficientar la instrumentación de los principios reformadores. Todos estos trabajos, desde una perspectiva empírico-racional, han estudiado las reformas para estimar la pertinencia y los alcances de sus objetivos, la coherencia y la eficiencia de sus recursos y la efectividad de sus estrategias. Sin embargo, han desatendido el análisis de la argumentación con que los agentes educativos deliberan o se vinculan a los elementos de la reforma, desestimando, a su vez, los contextos socioculturales, la comunicación, la motivación social y los afectos que la fundamentan.

Desde una lógica posfundacional, el análisis de la resignificación de la reforma no se interesa en visibilizar los cambios que experimenta su diseño en la instrumentación, sino en mostrar los elementos racionales, éticos, afectivos e ideológicos que se actualizan en la retórica argumentativa de sus agentes.

El estudio de Ruiz Muñoz, justamente, orienta su unidad de análisis hacia la retórica argumentativa de los agentes educativos para hacer probable la resignificación de la reforma de 2013. Ruiz (2020, p. 24) afirma que “la atención puesta en la interacción entre los niveles nacional, estatal y local permite ver el entramado de mediaciones que intervienen en la puesta en acto de una reforma. Las interpretaciones locales que emergen ante las prescripciones de la reforma se posicionan como discursos que reivindican las voces excluidas de la narrativa oficial”.

El análisis sobre la *resignificación de la reforma educativa en el contexto escolar* estabiliza su objeto de estudio a través de tres elementos referenciales: primero, aparece la perspectiva onto-epistémica en que se sitúa a la reforma y, en particular, a sus políticas, que son objeto de análisis. Se asume que las políticas no tienen un centro ni son efecto del despliegue de la razón, por tanto, la reforma aparece como una entidad que circula y se estabiliza temporalmente en diferentes instancias de enunciación. Para generar evidencias de esta circulación, el estudio define un diseño de investigación con casos, situados en comunidades rurales del Estado de México y de Michoacán. Las regularidades sociodemográficas de estas entidades y las diferencias ideológicas de su burocracia política y cuerpo magisterial permiten

argumentar la circulación de la reforma, a través del tránsito que experimentan sus referentes al desplazarse por aquéllos de quienes la instrumentan.

El segundo apartado destaca la potencia de cruzar la perspectiva de análisis de pares opcionales *centro-periferia* con el enfoque de estudio de *micropolítica*, para examinar la resignificación de la reforma. De la primera perspectiva se destacan las acciones *lectorista* y *escriturista*, que permiten comprender los efectos de inversión y la subversión que acciona el agente educativo sobre la reforma. Estas categorías aparecen como pares oposicionales, para fines explicativos, porque en la interacción cotidiana de la vida escolar toda lectura es siempre una escritura. Una lectura sin escritura abriría la posibilidad de una comunicación sin distorsión, con representaciones plenas y la posibilidad de un consenso definitivo que anularía la presencia del conflicto y la emergencia de segundas reglas para actualizar las primeras. La reescritura, objetivada a través de la ocupación de reglas en la actividad cotidiana de la escuela, aparece como eje para el análisis de la micropolítica en el aula.

El estudio segmenta el análisis de la resignificación en dos niveles. En el primero enfoca a las instancias administrativas centrales y periféricas, y en el segundo aparece el microespacio de la cultura y la política escolar. Sin desconocer que en ambos niveles se tienen entidades heterogéneas, las políticas de la reforma aparecen como universales que adquieren legitimidad al actualizarse en la vida de las escuelas. La vida escolar emerge frente al ente regulador como una entidad “in-formal”, con una autonomía relativa que fija la norma y abre la posibilidad a la disputa por su ocupación. Finalmente, la resignificación aparece como la lucha intra-niveles e inter-niveles, burocrático-administrativo y escolares.

En el tercer sector, se parte de identificar las variables de cobertura, matrícula, modalidades formativas, planta docente, logro educativo, burocracia política y gobierno, que inciden en los subsistemas educativos que ordenan los casos de estudio. Posteriormente, se esquematiza el análisis de la resignificación en dos dimensiones: primero, la armonización del marco jurídico por las burocracias políticas, y segundo, la resignificación de las disposiciones normativas en los espacios escolares. En la primera dimensión se estudia la rela-

ción que guarda la argumentación de la Ley Federal con la expuesta por los gobiernos estatales, los órganos legislativos y la burocracia sindical representante de los trabajadores de la educación (SNTE, SMSEM, CNTE). Para abordar la resignificación en la narrativa de los agentes educativos escolares, primero se describe lo que en *policy analysis* se identifica como *puntos de decisión*, que intervienen entre las instancias de decisión federal y las del ámbito escolar. Posteriormente, se identifican las trayectorias profesionales del magisterio, su militancia política, la información que circula en los espacios escolares sobre la reforma y los planes y programas de estudio que disponen la acción educativa. Finalmente, se accede a la narrativa magisterial a través de categorías que nuclea su argumentación sobre la reforma, y a partir de ello se valoran las apropiaciones, las subversiones y los efectos de legitimidad que adquiere la reforma en el espacio escolar.

De la narrativa de los agentes educativos destacan tres tipos de resignificación: por fragmentación, por antagonismo y por limitaciones de recursos. En la resignificación por fragmentación, el estudio muestra cómo los puntos de decisión fragmentan a la política, interrumpen su circulación por instancias intermedias e impiden sus efectos de homogenización del sentido. La resignificación por antagonismo en el espacio escolar se expresa en dos sentidos, en forma vertical, por aquellos maestros que modifican las disposiciones de la reforma al asumirla como una amenaza a sus condiciones laborales. En forma horizontal, por los docentes que no siguen los lineamientos reformistas debido a la amenaza de aquellos compañeros (o facciones) que los identifican como la negación al movimiento “democrático” magisterial: “Los compañeros están diciendo que van a perseguir a quien hizo el examen y que somos traidores y esquirolles y todo eso, ¡charros!, es la etiqueta que te ponen (testimonio de informante clave)”. (Ruiz, 2020, p. 208).

Finalmente, el estudio introduce la noción de resignificación por limitaciones de recursos. “Por la carencia de recursos didácticos completos, como la falta de señal de televisión y el uso alternado y heterogéneo de libros de planes diferentes, los de 1993 y 2006, los docentes suplen estas dificultades mediante un ejercicio de reinterpretación y resignificación que adecuan según sus necesidades”

(Ruiz, 2020, p. 258). Con esta categoría de resignificación, el estudio abre un debate con quienes sostienen que las limitaciones materiales de instrumentación no constituyen una resignificación de la política, sino que son parte de la política misma y que, en todo caso, se está frente a un problema de viabilidad o factibilidad, pero no ante un giro argumentativo.

Las categorías anteriores sitúan a la resignificación como efecto de actos de contra-conducta porque no actualizan fielmente los principios de la reforma, en algunos casos como consecuencia de una acción racional de los agentes, pero en otros momentos, por ausencia de información, por limitaciones de recursos o por afecciones personales o desconocimiento de lo que tiene que hacer.

El estudio presenta argumentos suficientes para demostrar que “la legitimidad que otorgan los docentes a las políticas y programas no está dada *a priori*, sino que se va tejiendo en el proceso y pueden retirarla si consideran que no satisface sus necesidades” (Ruiz, 2020, p. 326). Por tanto, la subordinación a la reforma no es lineal y la visión homogénea, coherente y articulada de su actualización es resultado del componente afectivo que se teje a su retórica argumentativa.

Finalmente, como lo refiere la autora, es deseable que la investigación sobre la reforma y las políticas educativas en México profundice en el análisis de los sistemas estatales de educación, a través de diseños de investigación que reconozcan su lógica interna. Es decir, que se sumen estudios que exploren la particularidad de los elementos y las relaciones de tipo social, administrativo, político e ideológico que inciden en los efectos que experimentan los estados en sus ámbitos específicos de decisión. Pero, además, que comprendan cómo dichos elementos y lógicas se articulan a una retórica argumentativa que reivindica, a su vez, determinados principios del sistema social.