

ACTORES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS: RESIGNIFICACIÓN E IDENTIDADES, EL CASO DE LA ACE (2008-2010)

SILVIA FUENTES AMAYA / OFELIA PIEDAD CRUZ PINEDA / GORGONIO SEGOVIA FEBRONIO
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: Esta ponencia da cuenta de un avance de investigación que centra su atención en el tema de los actores y de la política educativa: La Alianza por la Calidad Educativa, firmada en mayo de 2008. La ACE fue la apuesta del gobierno de Felipe de Jesús Calderón Hinojosa para cambiar la forma de acceso al sistema educativo. Si bien la ACE definió nuevas formas de ingreso y permanencia al trabajo docente de educación básica el proceso ha sido lento ante la dinámica de los acuerdos entre la SEP y el SNTE. No obstante, interpeló al magisterio de varias maneras –rechazo, aceptación entre otras. El proyecto de investigación denominado: *Actores y políticas educativas:*

resignificación e identidades, el caso de la ACE (2008-2010), tiene como objetivo aproximarse a los procesos de implementación de la ACE en seis escuelas públicas de la ciudad de México, a partir de los procesos de resignificación docente. En el marco del XII Congreso de Investigación Educativa presentamos un avance preliminar de los resultados obtenidos.

PALABRAS CLAVE: Política educativa, resignificación docente, identidad educativa.

Introducción

Planteamiento del problema

En la escuela como célula fundamental del sistema educativo mexicano existen tramas políticas y psicosociales cotidianas. Las disposiciones de política educativa en los últimos veinte años han provocado distancias y desencuentros entre las acciones de política y la actuación de los sujetos (alumnos, profesores, directivos). Parece haber una amplia capacidad de resignificación y reorientación de las actividades cotidianas que desarrollan los sujetos educativos. Las nuevas exigencias instaladas como demandas institucionales son requeridas y prescritas a los sujetos y actores educativos. De tal manera que del momento en que éstos se apropian de éstas y las elaboran como “mandatos institucionales” hasta la toma de decisiones y puesta en marcha de determinadas prácticas, se producen importantes procesos configurados; por un lado, por las formas

particulares en que la historia, trayectorias y cultura del establecimiento educativo se actualiza, “intertextualidad” en términos de Remedi (2004) y; por el otro, atravesando ese tejido los procesos identificatorios en los que los sujetos educativos se embarcan.

Este objeto de estudio es complejo, la relación entre lo que denominamos como políticas educativas, concebidas las más de las veces como disposiciones normativas que se expresan en una multiplicidad de planos operativos, y los procesos de conformación subjetiva e identitaria que se gestan en el marco de tales acciones; nos obliga a elaborar distintas dimensiones y ángulos de análisis, a través de los cuales sea posible aproximarnos a la complejidad de la multiplicidad de eventos, situaciones, interacciones, decisiones y deseos que son detonados antes, durante y después de que alguna acción de la política educativa trasciende los linderos del establecimiento escolar.

La Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), suscrita en 2008 por el gobierno de Felipe de Jesús Calderón Hinojosa y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), tuvo como objetivo promover “una transformación por la calidad educativa”. Esta nueva propuesta se organizó en cinco ejes: a) “Modernización de los centros escolares”, b) “profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas”, c) “bienestar y desarrollo integral de los alumnos”, d) “formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo” y e) “evaluar para mejorar”. El conjunto de disposiciones que conforman la ACE, apuntaron distintos planos de la vida cotidiana escolar de los profesores de educación básica; como en el caso de otras reformas educativas, nuevamente las identidades docentes previamente conformadas se ven sometidas a tensiones de diverso orden cuya resolución impactará las posibilidades efectivas de los logros o limitaciones de la ACE.

El proyecto está centrado en la ubicación de los procesos de resignificación que elaboran los actores educativos (profesores, directores) frente a las disposiciones de la ACE y de sus impactos en la constitución de identidades. El estudio representa un primer esfuerzo de indagación exploratoria en una zona urbana del país: la ciudad de México (6 escuelas primarias). Principalmente, se trata, de rastrear un abanico posible de los significados otorgados a la ACE.

Es importante mencionar que la ACE, fue un primer intento sistemático de establecer otras formas para ingreso al servicio educativo: el concurso de oposición. El 13

de julio de 2009 se estableció el Órgano de Evaluación Independiente con carácter Federalista (OEIF), responsable del Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes 2009-2010.

La ACE señaló “[atención a] la profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas [con el fin de] garantizar que quienes dirigen el sistema educativo [y] los centros escolares [...] sean seleccionados adecuadamente, estén debidamente formados y reciban los estímulos e incentivos que merezcan en función del logro educativo de niñas, niños y jóvenes”ⁱⁱ

Al parecer la ACE fuera otro convenio como el *Compromiso por la Calidad de la educación* (2002), anunciado pero no puesto en marcha que buscaba una reforma retórica con el fin de legitimar su dominio sobre la educación básica. Sin embargo, la ACE fue un dispositivo que movilizó rechazo, inconformidad y, tal vez, la aceptación para algunos.

Contenido

Nuestra preocupación central es aproximarnos al lugar de los actores educativos protagónicos como es el caso de los docentes y directivos de educación básica como destinatarios principales de las disposiciones de la ACE, constituye una tarea de primer orden para resolver por una parte, la amplia brecha existente entre el diseño y la implementación de políticas y, por el otro, entre su resignificación y sus posibilidades de reordenación de las identidades educativas en juego.

Objetivo general:

- Conocer las resignificaciones y sentidos que de la Alianza por la Calidad han elaborado docentes y directivos de seis escuelas primarias en el D. F.

Objetivos específicos

- Establecer cuál es el conocimiento que docentes y directivos tienen de las disposiciones de la ACE.
- Ubicar qué ejes de la ACE tienen mayor impacto en los procesos de resignificación de los docentes y directivos considerados.
- Rastrear qué referentes discursivos están presentes en la resignificación y dotación de sentido de la ACE por parte de docentes y directivos

Preguntas de investigación

En el marco de la ACE ¿podemos sugerir la conformación de “nuevas” identidades educativas? o más bien tenemos que pensar en ¿cuáles son los “ajustes” o “reordenaciones identitarias” de los sujetos-actores educativos implicados para asumir las nuevas demandas? ¿Cómo se apropian y resignifican los sujetos y actores docentes los mandatos institucionales? ¿Cómo jugarán las prácticas de “simulación” en las formas de resignificar el quehacer y la identidad docente?

Para iniciar el abordaje de este amplio espectro de interrogantes, en la primera etapa del proyecto, la investigación estará centrada en situar las resignificaciones que han elaborado docentes y directivos respecto a la ACE.

Metodología:

Las rutas que pretende seguir esta investigación son de corte teórico-metodológico y empírico. La estructura teórica que orienta esta investigación se inscribe por una parte, en el análisis de discurso (Laclau 1993; 1996; Laclau y Mouffe 1987) y por la otra, en el análisis institucional (Remedi 1997, 2004; Fernández 1994). Es un enfoque político y psicosocial.

Esta indagación es de carácter cualitativo, por lo que se trabajará con muestras intencionadas en la perspectiva de situar los rasgos relevantes al análisis de los procesos de resignificación de profesores y directivos frente a la ACE.

En la perspectiva de reconstruir un abanico amplio de referentes de resignificación de los profesores, los sujetos educativos considerados (profesores y directivos) se caracterizaron por: laborar en educación básica; con antigüedad laboral diversa; participación o no en el programa de competitividad denominado Carrera Magisterial; profesionalización diversa, entre otros aspectos. Para la investigación documental y la revisión de literatura especializada se elaboraron fichas de trabajo y reportes; en cuanto a la ubicación de los procesos de resignificación docente, se diseñó un cuestionario de carácter semi-estructurado.

Conclusiones

Resultados de investigación preliminares

El equipo de investigación está conformado por tres profesores de la Universidad Pedagógica Nacional y cinco auxiliares de investigaciónⁱⁱ. La investigación inició en el año 2011 y el trabajo de campo se llevó a cabo durante los meses de abril y mayo de 2012. La primera parte implicó la revisión de literatura teórica y trabajos de investigación, con la finalidad de formar a los auxiliares de investigación en las perspectivas teóricas que orientan el estudio, así como contar con un marco de referencia sobre las políticas educativas orientadas a la educación básica y al profesorado que trabaja en ese nivel educativo.ⁱⁱⁱ De los resultados de este trabajo se diseñó un guion de cuestionario organizado en cuatro ámbitos de indagación. El primero, ubica las características generales del profesor (formación, edad, sexo, antigüedad laboral, etc.); el segundo, indaga las resignificación de los ejes que integran la ACE (con énfasis en el de profesionalización) que realizan los sujetos motivo de la investigación; el tercero explora los niveles de clima escolar, principalmente, la micropolítica escolar, focalizada en la figura del director; la última, examina el modelo de “ser” de los docentes. El *corpus* fue de 82 profesores de educación básica –adscritos a seis escuelas primarias– de la Delegación Coyoacán del Distrito Federal.

De la aplicación del cuestionario se procedió a la captura de la información para conformar una base de datos, utilizando el programa SPSS; en un segundo momento, dicha base de datos, fue procesada en cinco matrices categoriales con la finalidad de construir los datos de la investigación. En esta ponencia, presentamos, avances de investigación relativos a la matriz denominada “Resignificación de los ejes de la ACE”.

a) Objetivo central de la ACE

Una de las líneas de indagación consideradas, tuvo que ver con la forma en qué concebían los profesores encuestados la finalidad de la ACE; así con relación a la pregunta: “Desde su perspectiva ¿Cuál es el objetivo central de la ACE? Encontramos una diversidad de sentidos asociados al propósito de la ACE que transitan desde considerarla sin sentido y como “moda sexenal” hasta asociarla de forma predominante al significativo “calidad educativa” y otros como el “desarrollo integral y responsabilidad” o a los “cursos externos y cursos SEP”; a continuación en el siguiente cuadro presentamos una panorámica al respecto:

Objetivo central de la ACE

VARIABLES	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No tiene sentido 6.1	1	3	3.6
Herramientas para la vida 6.2	1	12	14.5
Moda sexenal 6.3	1	7	8.4
Presionar atribuir, evidenciar maestros 6.4	1	2	2.4
Cursos externos y cursos SEP 6.5	1	5	6
Calidad Educativa 6.6	1	35	42.2
Desarrollo integral y responsabilidad 6.7	1	7	8.4
Integración de actores 6.8	1	4	4.8
Obtener resultados 6.9	1	0	0
Transformación educativa 6.10	1	3	3.6
Sistema transparente de calidad 6.11	1	1	1.2
Desarrollo de alumnos 6.12	1	4	4.8
Valores, conciencia ecológica 6.13	1	3	3.6
Acuerdos FMI BM 6.14	1	4	4.8
No contestó 6.15	1	8	9.6
Desconoce o falta información 6.16	1	3	3.6

Si bien el significante “calidad educativa” ocupa el primer lugar (con 35 casos, 42.2%) en la asociación significativa que los docentes encuestados produjeron, es relevante considerar otras asociaciones generadas como la relativa a “herramientas para la vida”, en segundo lugar con un 14.5 %. Asimismo, es importante ubicar las ausencias y consideraciones críticas, que los profesores señalaron con relación al objetivo central de la ACE, en conjunto involucraron 25 casos (26.4%), los cuales se desagregaron en “no contestó” (9.6%), “no tiene sentido” (3.6%), “Presionar, atribuir, evidenciar maestros” (2.4 %), la atribución a la ACE de “moda sexenal” (8.4%) y como resultado de “Acuerdos FMI, BM” (4.8%) de la muestra.

En una primera fase especulativa, planteamos que el proceso de reforma educativa en México, iniciado a principios de la década de los noventa y continuado en la década siguiente y la actual; ha supuesto un discurso hegemónico por el significante *calidad educativa*, el cual instrumentado en diversos planos que van desde la generación de materiales educativos, la formación y profesionalización docente, hasta el acceso a una plaza docente (último plano abordado por la ACE e institucionalizado con la reforma

educativa reciente de 2012 [en el que por supuesto, sobresale la detonación del conflicto); también ha supuesto un proceso de subjetivación e identitario en el que los profesores ocupan un lugar de primer orden.

Desde el enfoque de la política educativa que planteamos (Fuentes, 2010), destacamos el interés en las formas de constitución subjetiva que se construyen en el juego entre los mandatos institucionales provenientes de las reformas educativas y el conjunto de mediaciones que se traman entre la asunción y resignificación de dichos mandatos y las formas de razonamiento, reconocimiento y adscripción que los profesores elaboran y que cristalizan en determinados ángulos identitarios. Desde esa mirada, proponemos la idea de que el conjunto de estrategias prescriptivas y operativas, desarrolladas por las reformas educativas de las tres últimas décadas (ANMEB, 1992; CCE, 2002; ACE, 2008; 2012), han atravesado, a la manera de dispositivos, las formas de percepción y actuación de los docentes.

En ese sentido, consideramos que la tendencia predominante ubicada en la investigación en comento, centrada en el significante “calidad educativa”, muestra indicios acerca de formas de percepción de los profesores encuestados articuladas por el citado significante; estado de cosas que si bien no excluye consideraciones en las que hay un atisbo de crítica: “moda sexenal”, “Acuerdos FMI, BM”, “no tiene sentido”, “Presionar, atribuir, evidenciar maestros”; la concentración más alta de la muestra considerada: 35 casos (42.2%) reivindica a la “calidad educativa” como el objetivo principal de la ACE y en segundo término, también se muestran indicios acerca de un discurso asociado, el de las competencias; consideración que ubicamos con relación a la idea de que el objetivo central de la ACE tiene que ver con “Herramientas para la vida” (14.5%, 12 casos). Si tomamos en cuenta ambos registros, podemos señalar que los docentes encuestados aluden a dos significantes centrales en los mandatos institucionales derivados de los discursos que han hegemonizado el escenario internacional y nacional en el terreno educativo: el de la calidad educativa y el de las competencias. Es decir que en un 56.7% de la muestra considerada, la resignificación de la ACE, está orientada por los ya citados significantes, lo cual muestra indicios acerca de la incorporación en las percepciones de docentes de educación básica del orden discursivo propuesto.

Ahora bien, es claro que la tendencia predominante, no excluye destacar que entre el previamente citado 56.7%, que se vincula a una recuperación de los significantes hegemónicos de la política educativa actual y el 26.4% que más bien mostró una actitud crítica o de desconocimiento de la ACE; el restante 16.9 %, involucró consideraciones de muy diversa índole: “cursos internos y cursos SEP”, “Desarrollo integral y responsabilidad”, “integración de actores”, “transformación educativa”, etcétera; aspectos que consideramos, recogen nociones sedimentadas en la trayectoria de los docentes, las cuales si bien no están inconexas del discurso de la ACE, muestran huellas de diversos referentes discursivos.

En suma, creemos que los datos construidos hasta el momento, apuntan a mostrar indicios acerca de procesos de subjetivación e identitarios en los que se ha producido una gradual “naturalización” (claro está no exenta de procesos defensivos y de resistencia, por cierto más que ofensivos) de las pautas de política educativa marcadas por la centralidad del mercado (*cf.* Cruz, 2010). En tal escenario, resulta fundamental, adentrarse a los matices de las mediaciones que se construyen, para tratar de aportar desde la investigación una mirada multidireccional que también dé cuenta de los márgenes o límites de las reformas educativas, que se expresan en sus destinatarios más sobresalientes: los profesores.

Referencias

Cruz, O. (2010) "Las políticas educativas, una mirada desde la traducción". En: Fuentes y Cruz (Coords.) (2010) *Identidades y políticas educativas*. México: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 93-107.

Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Fuentes, S. (2010) "Estudio introductorio. Hacia una analítica de la política educativa". En: Fuentes y Cruz (Coords.) (2010) *Identidades y políticas educativas*. México: Universidad Pedagógica Nacional, pp.13-35.

Laclau, E. (1993). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Laclau, E. (1996). *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Laclau E. y Ch. Mouffe (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Madrid, Siglo XXI.

Remedi, E. (1997). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas, 1959-1977*. Tesis de doctorado. México: DIE/CINVESTAV.

Remedi, E. (Coord.) (2004) (Coord.) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. México: Plaza y Valdés.

Secretaría de Educación Pública, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México: SEP/SNTE.

Notas

ⁱ SEP/SNTE, 2008:2

ⁱⁱ Una estudiante de licenciatura y una egresada de posgrado de la UPN Ajusco (Gabriela Hernández de la Cruz y Lilián Méndez Cabello, respectivamente); tres estudiantes de la FES Aragón (Sandra Ulloa Ruíz, Javier Rosales Morales e Isaac Arias Chávez).

ⁱⁱⁱ Es importante destacar que este proceso de formación se concretó en el Seminario Permanente interinstitucional de formación: política educativa, discurso actualizado en identidades profesionales y actores, cuya responsable es la Dra. en C. Silvia Fuentes Amaya, con sede en la UPN Ajusco.