

Resistencia magisterial veracruzana 2013-2016. Una propuesta teórica-metodológica de regionalización

Marian Mendoza Gómez¹

Resumen

El propósito del siguiente trabajo es mostrar una propuesta teórico-metodológica, sustentada en la idea de región, que permitió analizar a las resistencias magisteriales del 2013 al 2016 en Veracruz, originadas a partir de la reforma educativa impulsada en el sexenio de Enrique Peña Nieto. Una reforma que fue muy problemática por las implicaciones en su contenido, sobre todo en la configuración de la identidad del profesorado y de sus dinámicas cotidianas. Esto provocó que en todas las entidades emergieran una multiplicidad de acciones colectivas que denotaban rechazo y oposición a dicha política. Sin embargo, la entidad veracruzana contó con una enorme movilización con acciones diferenciadas de norte a sur, pero con un objetivo en común: abrogar o rediseñar la reforma educativa. Como conclusión preliminar, observamos que esta propuesta de regionalización puede ayudar a medir los alcances y los efectos de una agenda pública. Esto es debido a que retoma a las percepciones colectivas de los actores implicados en este proceso. Además, el concepto de región nos ayuda a trazar los marcos de acción de los actores en diversos espacios físicos, sus similitudes y cómo se encuentran articuladas entre sí para crear una unidad regional de resistencia a partir de cuatro zonas de confluencia en la entidad veracruzana: una en el norte, dos en el centro y una en el sur.

Palabras clave: Región, Reforma educativa, Movimiento magisterial

Introducción

Diversos investigadores de políticas públicas coinciden en que las mismas tienen un ciclo de vida (Cardozo, 2006; Parsons, 2009; Corzo, 2013): El primer ciclo corresponde a la identificación de las demandas y los problemas públicos, así como de aquellos elementos que buscan ser incluidos en las agendas del gobierno. El segundo ciclo prosigue con la toma de decisiones de los actores a partir del diseño de una política a partir de la discusión o revisión de su contenido y operatividad, así como de su aprobación por los representantes del gobierno. En el tercer ciclo se pretende llevar a cabo la implementación de dicha política por medio de programas, estrategias y acciones gubernamentales, que podrán ser o no ser en conjunto con otros actores. En el último y cuarto ciclo, la evaluación o diagnóstico de esa política pública con base en los resultados obtenidos o vislumbrados por sus gestores.

Resulta fundamental el análisis de esta última fase del ciclo porque en la evaluación se miden los impactos y efectos positivos y negativos de esa política, y en sí de la gobernanza. Desde el punto de vista institucional, uno de los impactos negativos de una política tiene que ver con su rechazo de los llamados beneficiarios o usuarios. Una de las formas de rechazo tiene que ver con la elaboración de resistencias o protestas que demuestren su inconformidad o expresar otro tipo de demandas, constatando su participación en la arena política (Cabrero, 2000).

¹ Licenciada en Antropología Histórica y Maestra en Ciencias Sociales, Universidad Veracruzana, mrnshs@hotmail.com

Por esta razón, las instituciones evaluadoras -no necesariamente gubernamentales- de los últimos quince años en México han recurrido a diagnósticos de tipo cuantitativo para medir estos resultados de las políticas educativas (Ramos et. al, 2011). No obstante, desde este punto de vista, los diagnósticos no demuestran la totalidad de la complejidades sociales, culturales, políticas y económicas de los usuarios o beneficiarios en un contexto en específico. Para el análisis de los diferentes tipos de resistencias, llámense protestas y movilizaciones, un estudio cualitativo sería el más conveniente. Y de ser así, entonces, ¿cómo pueden medirse estos efectos o impactos desde una dimensión que articule tanto lo regional como lo sociopolítico?

Para responder está interrogante, el objetivo principal de este trabajo es proponer una propuesta teórico-metodológica basada en la idea de región para el análisis de las resistencias magisteriales del 2013 al 2016 contra la reforma educativa en Veracruz. Esta investigación fue producto de los resultados obtenidos del documento recepcional *“La reforma educativa del 2013. Discursos, actores y resistencias magisteriales en Xalapa, Veracruz”* (2017), una tesis de maestría de mi propia autoría.

El recorte temporal se justifica debido a que en el 2013 se aprobó la reforma educativa a nivel federal y en los congresos estatales de una manera muy polémica. Aunado a esto, en la entidad veracruzana tuvo repercusiones de tinte políticas, ya que podría considerarse como una de las tantas posibilidades que permitieron que se diera una transición partidista en la gubernatura estatal después de más de ochenta años de hegemonía priísta. Asimismo, denotó posteriormente que muchas de estas resistencias aprovecharon la coyuntura para demandar aumentos salariales y la obtención de plazas, por ejemplo. Y como se verá en el corpus del trabajo, el gobierno del estado –encabezado por Javier Duarte- negoció con los maestros para contener, disminuir o disolver las resistencias, oposiciones y movilizaciones.

Para el caso de la propuesta teórica-metodológica ha sido importante abordar el fenómeno desde un estudio de tipo cualitativo y con un enfoque regional y sociopolítico. Serán relevantes las contribuciones de autores como Viqueira (1998), Porras (2007), Gasca Zamora (2009), Boisier Etcheverry (2006), y Aguilar Robledo y Flores Pacheco (2007). El primer autor aborda a las regiones vividas por los actores, en este caso los docentes. Los siguientes tres autores abordan a la región como un instrumento político y gubernamental para explicar la gobernanza y las políticas públicas. Los últimos autores explican cómo una región se puede configurar a partir de la percepción y actuación de los actores en el momento de implementarse una política pública.

En ese sentido, el concepto de región nos ayuda a comprender cómo perciben diferentes sectores de la población una política pública en particular. Y para el caso específico de las resistencias, podemos comprender los marcos de acción de los actores en diversos espacios físicos, sus similitudes y cómo se encuentran articuladas entre sí para crear una unidad regional de resistencia.

El estudio se apoyó de dos técnicas principales: análisis documental y entrevistas. Como referentes empíricos, se contaron con testimonios de algunos docentes y documentos, tales como notas periodísticas y la iniciativa de reforma junto con sus leyes secundarias. Posteriormente se buscó triangular la información para trazar las redes para constituir esta propuesta de región.

Como se demostrará en este trabajo, existen cuatro zonas de confluencia magisterial: una en el norte, dos en el centro y una en el sur de Veracruz, que, al conglomerarse, dan pie a una región a partir de sus discursos y prácticas de rechazo de la reforma. Lo cual podemos entenderlo

como una especie de región-red basado a partir de las relaciones sociales y de sus acciones colectivas.

Resulta interesante subrayar que, aún cuando la ciudad de Xalapa concentra los poderes políticos estatales y muchos docentes de diversos municipios se movilizaron a este lugar, pero esto no significa que sea el nodo central de esta región. Sino más bien, el eje de esta región es la misma resistencia contra la reforma educativa porque, de acuerdo con la propuesta teórica que se plantea abordar, fue creada a partir de las redes entre los docentes y cómo estas redes facilitaron su organización en algunos puntos estratégicos tales como edificios gubernamentales, escuelas, casetas de cobro, por ejemplo.

Además, cabe considerar que estas redes no solamente estaban fijadas en Veracruz, sino que también se extendieron a otros estados del país como Oaxaca, Guerrero, Chiapas, Michoacán, Ciudad de México. Incluso, docentes de la sección 22 de la CNTE en Oaxaca, participaron activamente en la entidad veracruzana para apoyar a sus compañeros en las resistencias, sobre todo en la zona sur. O también se dio el caso de que algunos docentes veracruzanos se trasladaban a la Ciudad de México para aglutinarse con el resto de los compañeros.

La estructura de este trabajo se encuentra dividida en tres partes y las conclusiones. En un primer momento se abordará esta propuesta teórico-metodológica de manera más extensa y detallada que pone como concepto clave a la región. En un segundo momento se explicará de manera breve el contexto y el contenido de la reforma educativa de 2013 a nivel nacional. En un tercer momento, se abordará la percepción docente y sus acciones de resistencia en varias zonas del estado de Veracruz.

La propuesta teórica-metodológica para la regionalización de las resistencias magisteriales

Para abordar este fenómeno, fue necesario analizarlo desde un enfoque cualitativo con una dimensión regional y sociopolítica. La decisión de optar por este tipo de enfoque se debe a que la mayor parte de las evaluaciones de políticas públicas han recurrido principalmente a estudios cuantitativos para la medición del impacto (Mendoza, 2017). Además, la propuesta de un enfoque cualitativo permite una comprensión más profunda del mismo fenómeno ya que estamos analizando a los usuarios, afectados o beneficiados por este tipo de políticas, cada uno con una historia, una experiencia, un interés y una percepción distinta. Difícilmente nosotros podemos sacar este tipo de resultados si sólo recurriéramos a números o estadísticas. En la atención a las dimensiones regional y sociopolítica, debemos detenernos en algunas propuestas en torno a la categoría de región.

Juan Pedro Viqueira nos ofrece una propuesta teórico-metodológica para el estudio de las regiones vividas, aún cuando sus dimensiones son de corte antropológico e histórico. Este tipo de regiones no están ancladas en los aspectos físicos y geográficos de un espacio cualquiera, sino que su conformación puede ser a partir de las prácticas sociales que delimitan ese espacio. Lo que nos parece interesante en su propuesta es que:

las conciencias del espacio no son simples reflejos de algunas prácticas sociales, sino que constituyen una interpretación de éstas a partir de un proyecto humano y, por ende, histórico (Viqueira, 1998: 112).

En ese sentido, las resistencias, las protestas y las manifestaciones se tratan de prácticas sociales y significativas que permiten la percepción o interpretación, en este caso, de la reforma

educativa. Cuyas percepciones orientan la consolidación de redes que traman los actores y que permiten medir los alcances territoriales a partir de esas mismas prácticas y relaciones. Y, por consiguiente, “nuevas redes se forman uniendo áreas que antes se ignoraban y que ahora combaten a un mismo enemigo” (Viquería, 1998: 114), por lo que también nos habla de una región que también puede ser conflictiva, no neutral, dinámica.

También nos advierte que la distribución espacial de un fenómeno hay desfases (Viqueira, 1998), momentos incluso de ruptura. Y tal vez esto sea cierto, pues veremos a lo largo del texto que las resistencias y protestas contra la reforma en Veracruz se intensificaron en algunos años y en otros fueron en declive o se frenaron. Pero no por ello se niega el hecho de que estas regiones no siempre son duraderas, sino que en determinadas coyunturas surgen. Finalmente, el autor dice:

Los estudios regionales podrían intentar comprender las relaciones significativas que se manifiestan entre una regionalización y otra, sin dejar, claro está, de señalar los desajustes, las perturbaciones y las desviaciones que aparecen en la relación entre las múltiples regionalizaciones, y de los que sólo la historia en su irreductible devenir particular y concreto, puede dar cuenta (Viqueira, 1998: 115-116).

Es decir, las regionalizaciones no son totalmente homogéneas, y esto se demostrará cuando se observen las diferentes prácticas de resistencia magisterial a lo largo y ancho de la entidad veracruzana, pero no dejan de tener un rasgo en común que une estas regiones en una macrorregión: su postura contra la reforma educativa.

Además de esta propuesta, existen otras que abordan la relación entre región, gobernanza y políticas públicas como los son Boisier Etcheverry (2006), Porrás (2007) y Gasca Zamora (2009). De esta manera podemos entender algunas de las formas en las que opera, con un enfoque regional, la reforma educativa del 2013, y en sí las políticas públicas en México.

La propuesta de Sergio Boisier Etcheverry está dirigida a observar la manera en la que las acciones administrativas y gubernamentales inciden en una región. Esta región la entiende a través de estas relaciones entre el gobierno y la ciudadanía, que se pueden extender más allá de las fronteras nacionales. Por ende, una región puede ser explicada a través de sus razones y causas políticas. Algunas de estas capas conceptuales de su región, y que parecen fundamentales para este trabajo, son “el procedimental (la función gubernativa de administración), el decisional (los actores y la matriz de poder)” (2006: 178).

Al igual de Sergio Boisier Etcheverry, a José Gasca Zamora (2009) su propuesta de regionalización está concentrada en los aspectos operativos de una política pública, sobre todo en la fase de su diseño e implementación. Al autor le interesa observar, desde un enfoque histórico, las diversas formas de intervención pública estatal en varias regiones de México por medio de las políticas públicas, con un propósito de tener una lógica política y económica para la centralización del poder. Desde su perspectiva, así como el de otros estudiosos de políticas públicas, ven a la región como un instrumento del aparato gubernamental para llevar a cabo sus planes de desarrollo. A lo largo de las décadas cada tipo de estrategias regionalización son distintas en tanto los propósitos que persiguen cada uno de los gobiernos. En la actualidad y bajo el discurso descentralizador que surge desde los setentas, se perciben los propósitos de esa regionalización:

La redistribución espacial del gasto público, las actividades económicas, los servicios culturales y la impartición de justicia, la desconcentración de la administración paraestatal, la transferencia de los servicios de salud y educación a los estados, la apertura de espacios

de participación social, apoyo a las comunidades indígenas y políticas de infraestructura y proyectos productivos para zonas marginada (Gasca Zamora, 2009: 72).

Por otro lado, Francisco Porras, desde un enfoque del “nuevo regionalismo”, trata de mostrar la compatibilidad entre región y gobernanza. Ante un contexto en el que hay una mayor fragmentación y heterogeneidad sociopolítica, debido a múltiples factores, parte del presupuesto que:

Para examinar los procesos de política pública, y cómo estos se manifiestan espacialmente en la región, es necesario identificar las redes de intercambio que se establecen entre los actores e instituciones que efectivamente dan forma a las políticas públicas, independientemente de su carácter público o privado. [...] Cada vez [son] más relevantes las redes para explicar las dinámicas y unidad de la vida regional (2007: 164).

En ese sentido, el autor le da a los actores, a diferencia de Boisier Etcheverry y Gasca Zamora, una parte activa, ya que permiten la participación ciudadana de esta gobernanza, de ciertas políticas públicas, por medio de los flujos de intercambio para la toma de decisiones, el consenso y que permiten definir esta región, que no necesariamente está definida con un territorio político administrativo (2007: 174).

No obstante, los tres autores enfatizan la parte del diseño e implementación de una política pública, y de manera muy somera, incluso de manera implícita, cómo ante la imposición de estas agendas gubernamentales, la ciudadanía tiene la capacidad de pronunciarse por todo aquello que les compete, para bien o para mal. Sin embargo, hay otros autores que están conscientes de la importancia del impacto de una política pública en la región. Tal es el caso de Miguel Aguilar Robledo y Martha Flores Pacheco (2007).

Para estos autores, su propuesta es similar a la idea de una región vivida, sobre todo y a partir de la percepción de los actores a raíz de la gestión de una política pública como la ley agraria, específicamente en una región de San Luis Potosí, desde la primera década del siglo XX hasta principios del siglo XXI. Para hacer este estudio, se plantearon una metodología apoyada en obtener datos a partir de testimonios orales y documentales recopilados durante el trabajo de campo y en el trabajo de archivo.

Aguilar Robledo y Flores Pacheco entienden a la región dentro de un proceso histórico sumamente largo. Debido a la gestión de la reforma agraria, los actores se disputan por la distribución, control y ejercicio de los ejidos en cuestión. En ese sentido, las políticas públicas trasgreden no sólo en las delimitaciones territoriales, sino que también modifican la vida cotidiana de esos actores que se sitúan en esos espacios y pueden provocar la deformación de esas agendas políticas y gubernamentales, ya que cada uno tienen interpretaciones e intereses distintos. A partir de ello, pueden surgir actores disidentes de esas políticas, generando mecanismos fuera de los cálculos de los gestores de estas agendas como las negociaciones entre gobierno, hacendados y campesinos. Provocando que, algunos casos, los disidentes hayan salido beneficiados de esas resistencias y protestas. En otras palabras, la unidad regional de las resistencias, se trató también de una “unidad estratégica” (Aguilar y Flores, 2007: 136).

En resumen, y para proceder con la parte metodológica, la región puede ser entendida a partir de las redes que se crean entre los actores con bases a sus formas de entender una política pública. Para comprender estas redes de actores, es necesario concebirlas como formas organizadas a partir de las praxis de los actores que las conforman (Ardoino, 1980). Esto es debido

a que aquellos, por su cercanía, motivaciones e intereses se agrupan para poder interpelar a los responsables de cualquier reforma o política.

Además, en cualquier organización predomina un principio cohesionador (Simon y March, 1961; March y Cyert, 1965) que es lo que permite la unificación de todas sus partes con el objetivo en particular, en este caso, de demostrar descontento con la reforma educativa. Esto sin repercutir en las diferentes experiencias y realidades de cada uno de los miembros de esta organización. Por otro lado, la gran mayoría de quienes se han sumado a estas protestas han sido por un llamado desde sus propias organizaciones gremiales –el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) o la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)-, pero no se descarta tampoco que otros hayan tomado esa decisión de manera voluntaria.

Además, este tipo de organizaciones colectivas y de la manera en la que se han distribuido regionalmente en una entidad, emerge una identidad política o, en otras palabras, un sentido de pertenencia (Smith, 2004). El magisterio veracruzano se observará como elaboran códigos en común aún cuando emprenden acciones diferenciadas. Por lo mismo, las perspectivas externas sobre las resistencias contra la reforma en Veracruz también constituyen representaciones e imaginarios sobre una política educativa. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que no todas las identidades son consolidadas o duraderas, sino que esta identidad emergió en un momento coyuntural de inconformidad y descontento. Tampoco hay que descartar los diversos factores y circunstancias que también produjeron que finalizaran estas resistencias y prácticas.

Otro rasgo interesante es que las identidades pueden trazar comportamientos y elecciones políticas. Tan sólo en el interior de una organización o partido político también se pueden consolidar otras identidades -más allá de las que lleva consigo cada actor- y pueden conformarse alianzas. Esto depende de los objetivos e intereses del o los actores inmersos, pero el objetivo más grande es tener poder político: una mayor participación y aceptación de su visión, o por lo menos de algunos elementos. Con ello implica que los actores se sientan protegidos por el grupo -debido al nivel de importancia que tiene al interior de su organización-.

Por lo tanto, la región planteada en esta investigación no es neutra, homogénea ni estática, pero eso no significa que no sea incluyente de estas realidades diversas. Es más, el tipo de gobernanza que percibimos actualmente permite una mayor participación ciudadana y los flujos de comunicación cada vez son más amplios y acelerados.

Aún cuando la región tiene un aspecto instrumental y operativo, si la entendemos como una región que es vivida por los actores, es posible proceder para el rastreo de aquellas prácticas que se articulan en torno a un eje que no es ni geográfico ni físico, ni delimitado de forma administrativa y política, sino a partir del apoyo o de la resistencia de una política pública, como la reforma educativa. En ese sentido, la evaluación del impacto tendría otros matices mucho más comprensibles para saber los grados de eficiencia de la gobernanza de un territorio.

En ese sentido, a partir de esta propuesta, fue necesario partir de una regionalización de las resistencias magisteriales. La delimitación espacial se realizó con base en las percepciones de los maestros de cada uno de los municipios del estado de Veracruz. Estas percepciones pueden ser recopiladas a partir de los discursos y prácticas desplegadas en la entidad, sus similitudes, diferencias y su articulación para crear una unidad regional de resistencia colectiva y organizada.

Se procedió metodológicamente de la siguiente forma: primero, una revisión documental de la reforma educativa del 2013, sobre todo del contexto en el que se gestó. Fue necesario el

apoyo de diversas fuentes, principalmente de la prensa, artículos y libros especializados. Segundo, la medición del impacto de la reforma en los docentes veracruzanos a partir de la realización de entrevistas, la revisión y un seguimiento documental de la prensa a nivel estatal y local. Finalmente, se trianguló la información para trazar las redes que constituyen esta propuesta regional.

El contexto y contenido de la reforma del 2013

El contexto nacional estuvo marcado por un momento de crisis y de falta de legitimidad política desde el momento en el que el presidente Enrique Peña Nieto asume el poder en el 2012. Desde las promesas de campaña, el presidente y su equipo decidieron impulsar una agenda de políticas públicas que fueron públicamente muy controvertidas.

Las llamadas “reformas estructurales” contemplaban diferentes ámbitos de la vida pública, pero lo más interesante es que se presentaron de manera concisa y buscaron que fueran aprobadas de forma acelerada: la reforma laboral, la energética, telecomunicaciones y radiodifusión, hacienda, financiera, competencia económica, nueva ley de amparo, el nuevo sistema penal acusatorio, política-electoral, transparencia y, por último, la educativa.

Para el diseño de la reforma educativa participaron diversos actores del sector académico, empresarial, gubernamental, gremial y de asociaciones u organismos no gubernamentales. Una vez que el presidente tomó protesta, los líderes de las bancadas partidistas con mayor apoyo y trascendencia en el país –Partido Acción Nacional (PAN), Partido Revolucionario Institucional (PRI), Partido Revolucionario Democrático (PRD), Partido Verde- se reunieron para apoyar esta propuesta educativa, así como del resto de la agenda peñista, en un consenso reconocido como el Pacto por México.

En el primer discurso como presidente, Peña Nieto manifestó que la reforma educativa era uno de los ejes relevantes en su agenda. Aseveró la importancia de impulsar una educación de calidad basada en: combatir el rezago educativo, alcanzar el nivel educativo de otras “naciones desarrolladas”, la formación de individuos libres, responsables, competitivos, comprometidos y solidarios (Peña Nieto, 2012). También mencionó que correspondía al Estado mexicano la rectoría de la política educativa, una idea que no se había manifestado en los gobiernos anteriores, o por lo menos de la que no se tiene constancia.

A partir de esta última idea, se pueden observar el papel que busca asumir el gobierno federal al interior de un sistema educativo que había sido “ocupado”, principalmente, por la burocracia del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) y que se ha extendido a otras dependencias gubernamentales en otros ámbitos y en diferentes niveles de gobierno. Lo cual esto provocaría más adelante tensiones entre gobierno y maestros.

En el contenido de la reforma educativa (2012), las autoridades reconocieron como imperativo el impulso de una educación de calidad, equitativa y eficiente. Para hacer esto posible, la reforma se concentró en dos aspectos primarios: por un lado, el establecimiento del Servicio Profesional Docente (SPD), el cual planteaba la modificación de la normatividad de los maestros, directores y supervisores en la cuestión del ingreso, permanencia, promoción y evaluación. Por otro lado, las autoridades buscaban dotarle de autonomía al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), cuyos integrantes serían propuestos directamente por el Presidente de la República para gestionar políticas estratégicas para la mejora del sistema educativo. Y en sus

aspectos secundarios se buscó darle autonomía a la gestión escolar, impulsar más Escuelas de Tiempo Completo, la regulación de los alimentos chatarra en los centros escolares y la elaboración de un censo escolar con el apoyo del INEGI. A partir de estas ideas, se reformaron el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación.

De acuerdo con un análisis interpretativo de la reforma, hubo varios aspectos de su contenido que provocaron que muchos docentes se manifestaran. Explicaré de manera breve: primero, implicó un traspaso de las responsabilidades gubernamentales a otros sectores de la sociedad. Segundo, se intentó vincular a la calidad educativo con las funciones docentes, como si en ellos recayera la responsabilidad del éxito o fracaso del sistema educativo mexicano. Y que este factor principal para la transformación educativa, debería estar sometido a capacitaciones y evaluaciones recurrentes, lo cual implicaría una transformación también de sus derechos laborales. Tercero, se enfocó más en la parte más técnica y administrativa del sistema educativo, y se omitió por varios años la parte pedagógica de la reforma. Cuarto, las autoridades federales intentaron restarle poder a los sindicatos, principalmente al SNTE, en la limitación de algunas actividades y comportamientos que rondan entre lo legal y lo ilegal, como la venta de plazas, relaciones clientelares, privilegios, bonos y otro tipo de compensaciones. Se buscó restar su participación política en materia educativa.

El proceso de aprobación de la reforma educativa se dio de forma muy acelerada por la Cámara de Diputados y Senadores el 10 de diciembre de 2012. El 25 de febrero de 2013 fue promulgada por el Presidente de la República y los integrantes del Pacto por México. Más adelante en el mes de agosto y septiembre de 2013 se aprobaron las leyes secundarias, es decir, Ley de Autonomía del INEE y la Ley del SPD.

Las resistencias magisteriales en varias zonas del estado de Veracruz

Una vez promulgada la reforma educativa en el 2013, empezaron a emerger acciones colectivas de aquellos que se oponían a esta ley, especialmente por parte de docentes de escuelas públicas de todos los niveles educativos del país, principalmente Oaxaca, Michoacán, Guerrero, Chiapas, Tabasco, Cd. De México. En ese sentido, los maestros se conciben como actores colectivos o, de acuerdo con Melucci:

Son el resultado de complejos procesos que favorecen o impiden la formación y el mantenimiento de vínculos de solidaridad, cultura compartida y organización, todos los cuales hacen posible la acción común (1999: 162).

En el estado de Veracruz, las resistencias docentes, apoyadas o no por los sindicatos, fueron masivas y prolongadas una vez que se publicaron las leyes secundarias de la reforma educativa, como bien señalé, a mediados del 2013. Las resistencias surgieron en un contexto más amplio de movilizaciones y protestas a nivel nacional, estatal y local, estableciendo redes de organización y comunicación con otros docentes de otras regiones del país, cuyo propósito era desafiar el sentido de la reforma ante la existencia de amenaza a sus propias necesidades e intereses.

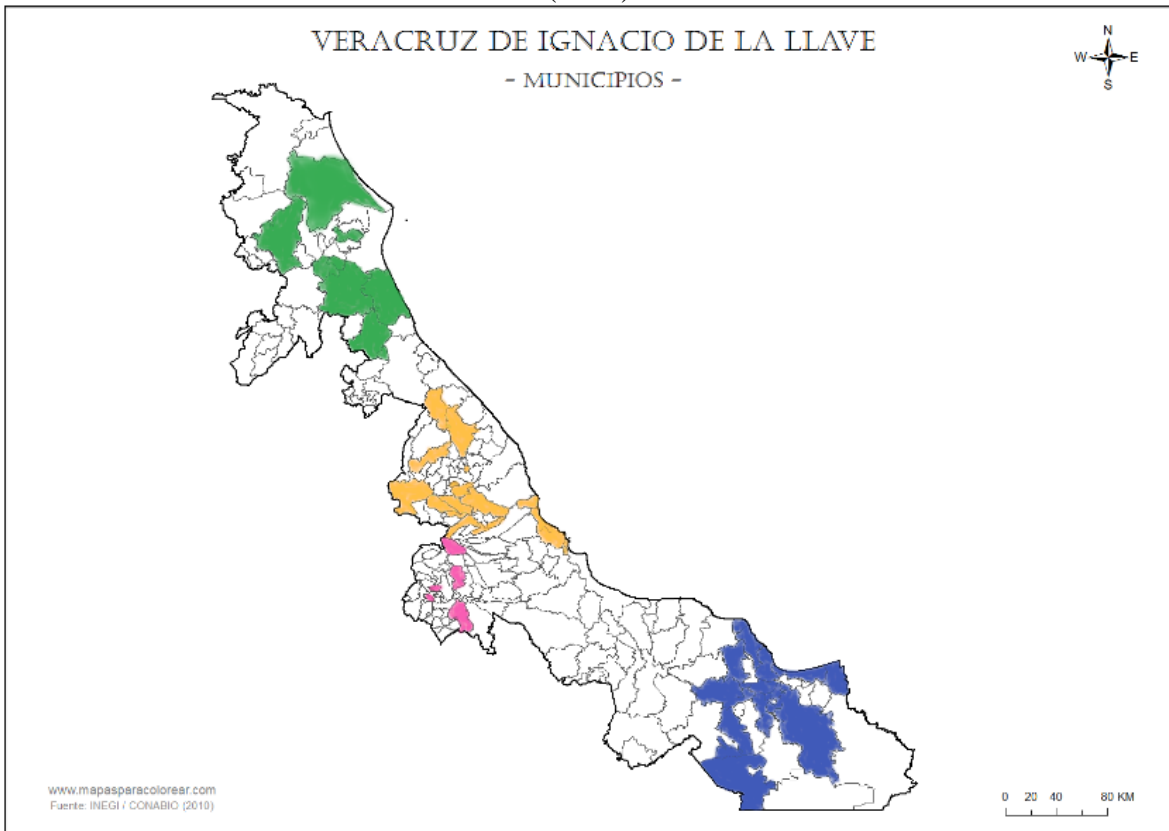
De acuerdo con los testimonios de los docentes y de las entrevistas realizadas en otros medios informativos, se planteaban los siguientes cuestionamientos a la reforma (Mendoza, 2017):

1. Pretende cambiar, quitar o violentar los derechos laborales de los maestros, y no ofrecen otro tipo de alternativas para la capacitación y profesionalización docente.

2. Las evaluaciones se tratan de un dispositivo para controlar y sancionar al magisterio, aunque muchos profesores no se oponen a su aplicación.
3. Es un intento de privatizar de forma absoluta las escuelas públicas del país. [SEP]
4. La influencia de proyectos internacionales que difícilmente se adaptan o atienden las condiciones educativas de cada comunidad y de cada mexicano. [SEP]
5. Se trata de una “simulación” o “farsa” de las autoridades para continuar con los rezagos y problemas educativos.

Específicamente, se registraron en la entidad veracruzana cuatro zonas de confluencia magisterial: una en el norte, dos en el centro y una en el sur de Veracruz que al conglomerarse, dan pie a una región a partir de sus discursos y prácticas de rechazo de la reforma. Estas zonas de confluencia están dibujadas a partir de la organización de los docentes de dichos municipios y en la medida en que organizaron algunas acciones de resistencia que se tienen constancia. Esto no quiere decir que docentes de otros municipios no se hayan sumado a estas resistencias, sino más bien lo que se demuestra son aquellos puntos estratégicos de incidencia tales como edificios gubernamentales, escuelas, casetas de cobro, los cuales serán detallados a continuación de forma breve. Lo que vale la pena subrayar es el hecho de que muchas de estas acciones fueron contrastantes en cada una de estas zonas de confluencia, así como hubo varias similitudes, también había diferencias dependiendo del grado de organización de los docentes.

Mapa 1. Propuesta de regionalización de las resistencias magisteriales en el estado de Veracruz (2019).



Fuente: Elaboración propia.

La zona norte está marcada de color verde y corresponden a los municipios de Poza Rica, Tuxpan, Tihuatlán, Cerro Azul, Naranjos, Tantoyuca, Tepetzintla, Ozuluama y Álamo en el que se movilizaron aproximadamente 5 mil docentes, emprendiendo marchas, toma de las avenidas principales de las respectivas localidades, carreteras y casetas (Salguero, 2013). No sólo protestaron contra la reforma educativa, al mismo tiempo aprovecharon ese momento para demandar otro tipo de cosas como el pago inmediato de pensiones a maestros jubilados. Esto nos demuestra que las protestas contra la reforma coincidieron con los reclamos a sus respectivos gobiernos local y estatal.

La zona centro-A está marcada en color amarillo y abarca los municipios de Xalapa, Coatepec, Xico, Teocelo, Misantla, Álamo Temapache, La Antigua, Martínez de la Torre, Perote, Altotonga, Coatepec, Acatlán, Banderilla, Tlaltetela, Emiliano Zapata, Veracruz y Boca del Río. Fueron significativas las protestas y movilizaciones en la ciudad capital que es Xalapa debido a la concentración de los poderes estatales. En los primeros meses de 2013, las acciones colectivas magisteriales fueron mayormente pláticas, reuniones y foros, y algunas reiteradas marchas de aproximadamente 2,500 profesores que se terminaban congregando en la Plaza Lerdo, en el Instituto de Pensiones del Estado (IPE) y en la SEV. O entre ocho y once mil profesores xalapeños, sobre todo de afiliados a la Sección 56 del SNTE, para marchar desde el parque de Los Berros, pasar por el Centro y concluir con un mitin en el Estadio de Beisbol Colón (Zavaleta, 2013).

A mediados del 2013 y hasta los primeros meses de 2014, la gran mayoría de los maestros xalapeños comenzaron a crecer y a diversificar las acciones de resistencia: marchas, plantones, el bloqueo de calles, casetas y carreteras, paro de labores definitivas o escalonadas (es decir, los maestros se turnaban para no suspender las clases o en días de descanso), la toma de escuelas, centros comerciales, instalaciones y espacios públicos gubernamentales y sindicales, amparos, huelgas de “brazos caídos”, inasistencia a las aulas, y persistieron los foros, congresos y pláticas. Muchos maestros tuvieron que invertir en la compra de materiales o renta de equipo para protestar como en pancartas, lonas, letreros, playeras y gorras, globos, equipo de sonido y micrófonos, por ejemplo. Sin embargo, la manifestación más significativa se dio el 5 de septiembre de 2013, en el que se aglutinaron en la Plaza Lerdo entre 20 y 40 mil maestros (Trujillo, 2013). Finalmente, en lo que fue del 2014 y 2015 continuaron las acciones de algunos colectivos xalapeños, pero disminuyó la cantidad de profesores.

Asimismo, la Sección 22 de la CNTE de Oaxaca movilizó a su contingente a la capital veracruzana para ser parte de la organización y planificación de las resistencias magisteriales, no sólo contra la propia reforma educativa sino también contra la Sección 32 del SNTE. Presentaron por medio de foros, como el de Educación Alternativa para contrarrestar la reforma y exponer el plan educativo alterno.

La zona centro-B está marcada en rosado en el que se registraron grandes movilizaciones y protestas de 10 mil docentes aproximadamente en los municipios de Orizaba, Córdoba, Ciudad Mendoza, Rio Blanco y Zongolica: marchas, paros escalonados o indefinidos, toma de calles, carreteras y casetas. La mayoría de los maestros fueron convocados por integrantes del Movimiento Magisterial Popular Veracruzano (MMPV) y la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE). David Rubio Cuevas, vocero del MMPV, mencionó en su momento que las resistencias estaban dirigidas contra la reforma educativa, eran un respaldo a los compañeros que habían sido reprimidos en las protestas y también funcionaban como protesta contra sus representantes sindicales, principalmente el “equipo político” de Juan Nicolás Callejas Roldán (Carmona, 2013). Vale la pena señalar que, en el Parque Central de Córdoba, se instaló el

campamento magisterial que más tiempo duró en todo el estado, a diferencia de la Plaza Lerdo o la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) en Xalapa.

La zona sur está marcada en color azul y fueron las resistencias magisteriales que han persistido hasta el 2018, en el momento en el que se dio la transición política a nivel federal. En esta zona, los maestros realizaron múltiples acciones de resistencia junto a otros sectores de la población como padres de familia, estudiantes, campesinos, electricistas (el sindicato de la CFE) y petroleros (sindicato de PEMEX), estos dos últimos actores lograron articularse perfectamente en el momento en el que también se mostraron las propuestas de la reforma energética.

La mayoría de las protestas y marchas fueron coordinadas principalmente por la CNTE, el Movimiento #YoSoy132, así como varios sindicatos magisteriales. Algunos de estos actores señalados como los coordinadores de estas protestas se nombran a Claudio José San Juan, líder del Sindicato Autónomo de Trabajadores de la Educación de Veracruz (SATEV); el profesor Esteban Bautista Hernández, líder del Consejo de Gobierno Popular e Indígena de los municipios Serranos; Celerino Bautista Luis, el ex presidente del Comité Directivo Estatal del PRD; Rocío Nahle García, ex candidata a la Diputación Federal por el Distrito de Coatzacoalcos y asesora de la Comisión de Energía del Senado; Didier Marquina, líder de la Unión de Técnicos y Profesionistas Petroleros; Nora Cortázar Luna, ex regidora del PRD en Coatzacoalcos; y algunos líderes de la Sección 32 del SNTE, aún cuando estaban “amenazados” por las autoridades (Rasgado, 2013).

Por ejemplo, en los primeros días del mes de septiembre, los maestros propusieron una agenda: Primero, marchar y tomar las casetas de autopistas, carreteras y puentes. Por un lado, los maestros de los municipios de Carranza, Sayula de Alemán, Acayucan, Tatahuicapan, Pajapan, Mecayapan y Sotepapan tomaron la caseta de la autopista de Acayucan y Sayula de Alemán. Por otro lado, los maestros de Jaltiplán, Minatitlán, Cosoleacaque, Oteapan, Chinameca y otros municipios tomaron la caseta del Puente “Antonio Dovalí Jaime”. Los maestros de Coatzacoalcos, Nanchital, Mundo Nuevo y Agua Dulce tomaron la caseta de la autopista de Coatzacoalcos Uno. Finalmente, los maestros de Las Choapas tomaron la caseta de la autopista Raudales-Ocozocuahtla (Rasgado, 2013). Segundo, el paro laboral de todas las escuelas, toma de las instalaciones, protesta de “brazos caídos”. Tercero, dos representantes de cada gremio sindical del magisterio del sur de Veracruz formarían parte de una reunión convocada por la CNTE para crear un programa nacional de “Insurgencia Magisterial” en todo el país.

Dentro de las actividades que se organizaron de manera conjunta en todas las zonas del país se destacan la siguientes: la promoción de amparos contra los lineamientos del SPD, la autonomía y reglamentación del INEE. La coordinación con docentes de otros estados de la república en los paros nacionales.

La movilización de los docentes con presencia particular en Xalapa; el desplazamiento de docentes a la Ciudad de México para emprender protestas y huelgas en recintos importantes como el Zócalo, el Congreso de la Unión, Los Pinos, la SEP, el Aeropuerto Internacional, por mencionar algunas, así como marchas en espacios públicos y avenidas concurridas; acciones de protesta en medios de información como las redes sociales.

En este marco, durante el gobierno de Javier Duarte recurrió a diversas estrategias para la disminución o concluir con las protestas magisteriales en la entidad como la coerción y el condicionamiento que fueron poco efectivas y muy criticadas por la ciudadanía. Por lo que recurrió a la negociación con el magisterio el 12 de septiembre de 2013, la cual se llamó la Mesa de Trabajo de la Armonización de la Legislación local con la Reforma Educativa y participaron 18 líderes de

sindicatos y asociaciones magisteriales en Xalapa. En esta mesa se promovió la Ley de Armonización de la Reforma Educativa en el 2014 y el Comité Estatal de Seguimiento en el 2016, ambas inconstitucionales, pero al final fueron efectivas para contrarrestar a las resistencias. Esto no significó que algunas protestas no prevalecieran, sobre todo en la zona sur de la entidad, pero ya no tuvo los mismos alcances y sus demandas terminaron siendo otras, pasando a la reforma educativa a un segundo plano.

Conclusión

Esta propuesta de regionalización puede ser aplicado para la medición de los alcances y efectos de cualquier movimiento social, político y educativo que giran en torno a cualquier decisión o plan gubernamental. Para este caso en particular, resulta una propuesta teórico-metodológica importante para el análisis de las reformas educativas y los efectos que de ellas se derivan en una entidad federativa como Veracruz, pero que podría ampliarse para el análisis de otros contextos más específicos. Pues la idea de “región” también intenta hacer un desmantelamiento de las historias generales o nacionales que han pretendido generalizar las experiencias entorno a cualquier proceso, momento o acontecimiento. Sino más bien el concepto nos ha ayudado para focalizar nuestras observaciones en casos más concretos, más específicos, donde las legislaciones también son variadas.

Como observábamos, cada una de las zonas veracruzanas integran a una región cuyo foco era una unidad de resistencia magisterial contra la reforma educativa del 2013. En ese sentido, los actores, en ciertos momentos, y debido a sus propias circunstancias y a su propio entorno, aplicaron acciones de resistencia de manera muy particular, tales como la ocupación de espacios públicos no necesariamente gubernamentales, manifestaciones, por ejemplo.

No obstante, también emprendieron acciones de resistencia de forma similar en distintos municipios de la entidad, incluso de manera sincrónica, es decir, que los maestros de las cuatro zonas de Veracruz se organizaban en conjunto para emprender acciones instantáneas con el propósito de tener un impacto mayor en cuanto a la opinión pública se refiere. Esto fue perceptible en la toma de carreteras y casetas, la convocatoria estatal - incluso nacional- a paros de labores en las escuelas que se observaron día con día en los medios de comunicación de todo el país.

Sin embargo, debido a las acciones gubernamentales, principalmente las negociaciones entre el gobierno y los maestros principalmente sindicalizados, fueron efectivas para minimizar las resistencias de manera paulatina. Por lo cual podemos entender que las regiones no son necesariamente duraderas, sino que en ciertas coyunturas y circunstancias históricas hacen posible su emergencia, en consecuencia, de las dinámicas y prácticas sociales que la acompañan.

Se reconoce que este trabajo es tan sólo un breve bosquejo que permite explicar desde otra mirada el fenómeno en cuestión. Aún cuando se concentró en el enfoque regional y sociopolítico, para darle un nivel de mayor profundidad al análisis, resulta fundamental recurrir a otros enfoques y categorías, tal como el simbólico y las categorías como identidad, representaciones, imaginarios, discursos, etcétera, lo que permite abrir la posibilidad al ámbito académico para la generación de una mayor cantidad de debates e investigaciones sobre la manera en la que entendemos a la región.

Bibliografía

Literarias

- Aguilar Robledo, M. y Flores Pacheco, M. (2007) “*Conflictos agrarios y tenencia de la tierra en la Huasteca: el caso del ejido. La Morena-Tanchachín, Aquismón, San Luis Potosí, 1937-2004*”, Relaciones, vol. XXVIII, no. 109, 2007, pp. 119-154.
- Ardoino, J. (1980). *Perspectiva política de la educación*. España. Narcea.
- Boisier Etcheverry, S. (2006) “*Algunas reflexiones para aproximarse al concepto de ciudad-región*”, Estudios Sociales, julio-diciembre, vol. 15, no. 28, pp. 165- 190.
- Cabrero, E. (2000) *Usos y costumbres en la hechura de las políticas públicas en México*. Límites de las Policy Sciences en contextos cultural y políticamente diferentes, Gestión y política pública, vol. IX, num. 2, México, pp. 189-229.
- Cardozo, M. (2006) *La evaluación de políticas y programas públicos. El caso de los programas de desarrollo social en México*. México. Porrúa.
- Corzo, J. F. (2013) *Diseño de políticas públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables*. México. IEXE editorial.
- Gasca Zamora, J. (2009) “*Geografía regional: la región, la regionalización y el desarrollo regional en México*”. México. UNAM.
- March, J. y Cyert, R. (1965) *Teorías de las decisiones económicas de la empresa*. México. Editorial Herrero.
- Melucci, A. (1999) *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México. El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.
- Mendoza, M. (2017) *La reforma educativa del 2013. Discursos, actores y resistencias magisteriales en Xalapa, Veracruz*. Tesis de Maestría. México. Universidad Veracruzana.
- Parsons, W. (2009) *Políticas públicas*. México. FLACSO.
- Porras, F. (2007) “*Teorías de la gobernanza y estudios regionales*”, Secuencia, septiembre-diciembre, no. 69, pp. 161-185.
- Ramos, J., Sosa, J., y Acosta, F. (2011) *La evaluación de políticas públicas en México*. México. El Colegio de la Frontera Norte.
- Simon, H. y March, J. (1961) *Teoría de la organización*. España. Ediciones Ariel.
- Smith, R. M. (2004) “Identities, Interest and the Future of Political Science”. *Two Paths to a Science of Politics*. Symposium, Perspectives in Politics, vol. 2, no. 2, june. US: pp. 301-312.
- Reforma educativa* (2012) Gaceta Parlamentaria. Palacio Legislativo San Lázaro. Año XVI, Número 3664-II.
- Viqueira, J. (1997) “*Regiones naturales, regiones nominales y regiones vividas*”, Sotavento, Revista de Historia, sociedad y cultura, núm. 3. México. Universidad Veracruzana.

Electrónicas

- Peña Nieto, E. (2012) “Discurso íntegro del Presidente Peña Nieto a la Nación”, Excelsior, 1 de diciembre de 2012, México. Disponible en: <http://www.excelsior.com.mx/2012/12/01/nacional/872692> [Consultado el 19 de julio del 2017].
- Rasgado, V. (2013) “Marchan en Coatzacoalcos contra reformas de EPN”. Imagen del Golfo. Disponible en: <http://imagendelgolfo.mx/resumen.php?id=407652> [Consultado el 12 de noviembre de 2017].
- Salguero, N. (2013) “Tuxpan, Ver. El movimiento magisterial en una mega marcha”, Rojo Acontecer. Disponible en: <http://veracruzpressonline.blogspot.mx/2013/09/tuxpan-ver-el-movimiento-magisterial-en.html> [Consultado el 11 de noviembre de 2017].
- Trujillo, N. (2013) “Megamarcha magisterial en Xalapa; más de 20 mil protestan contra reforma y sus líderes”, La Jornada Veracruz. Política. Disponible en: http://www.jornadaveracruz.com.mx/Post.aspx?id=130905_074300_828 [Consultado el 27 de junio de 2017].
- Zavaleta, N. (2013) “Acarrean a miles de maestros para protestar contra reforma educativa”, Proceso, Nacional, 19 de enero de 2013. Disponible en: <http://www.proceso.com.mx/331089/veracruz-acarrear-a-miles-de-maestros-para-protestar-contrareforma-educativa> [Consultado el 27 de junio de 2017].