

El PTEO y la NEM en Oaxaca: Una polinización cruzada

The PTEO and the NEM in Oaxaca: A cross-pollination

Marcela Coronado Malagón¹

Unidad 201-Oaxaca de la Universidad Pedagógica Nacional

coronado.marce@gmail.com

Recibido el 24 septiembre del 2024; aprobado el 31 enero del 2025

RESUMEN

El propósito de este trabajo es mostrar cómo las propuestas educativas de dos actores políticos antagonistas en Oaxaca: el Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO) del sindicato magisterial Sección 22 y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) del gobierno federal de Andrés López Obrador (AMLO), parecieran contener significados comunes que se intersectan en la intención de construir horizontes sociales de equidad para niñas y niños de educación básica, con iniciativas para promover una educación alternativa y pertinente. Se propone que ambas propuestas se alimentan del intenso intercambio de dichos significados en procesos conflictivos, inconclusos, contradictorios, que se traducen en el enriquecimiento de ambos proyectos en la disputa por su legitimidad.

Palabras clave: Educación alternativa, diversidad, reforma educativa, sindicalismo

¹ Doctora en Antropología, Unidad 201-Oaxaca de la Universidad Pedagógica Nacional, corresponsable del Campo de Cultura en la Maestría en Sociolingüística de la Educación Básica y Bilingüe. Línea de investigación: Interculturalidad: sujetos, políticas y movimientos sociales.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to show how the educational proposals of two antagonistic political actors in Oaxaca—the Plan for the Transformation of Education in Oaxaca (PTEO) developed by the teachers' union Sección 22, and the New Mexican School (NEM) promoted by the federal government under Andrés Manuel López Obrador (AMLO)—appear to contain shared meanings that intersect in their intention to build socially equitable horizons for children in basic education, through initiatives aimed at promoting alternative and contextually relevant education. This paper argues that both proposals are shaped by the intense exchange of these meanings within conflictive, unfinished, and contradictory processes, which in turn enrich both projects as they compete for legitimacy.

Key words: Alternative education, diversity, educational reform, trade unionism

INTRODUCCIÓN

Este artículo se inscribe en la línea de investigación “Interculturalidad: sujetos, políticas

y movimientos sociales”, que aborda fenómenos educativos en contextos interculturales en Oaxaca. Desde esta línea, se realiza el seguimiento al entrecruzamiento entre políticas y movimientos sociales en el ámbito educativo oaxaqueño, con una perspectiva teórica-metodológica relacional, histórica y procesual.

Se revisa en este artículo la relación conflictiva de dos actores adversarios políticamente: el sindicato magisterial de la Sección 22, y el expresidente Andrés Manuel López Obrador (AMLO) en torno a su política educativa, lo que incide en la orientación, el desarrollo y operación de políticas educativas estatales y por consiguiente, en los planes de estudios en educación básica; de ahí su relevancia política y académica. Se recurrió principalmente a la investigación documental con el fin de descubrir estructuras significativas que nos acerquen a la comprensión del fenómeno.

Este trabajo se organiza, en primer lugar, con la presentación de algunos antecedentes históricos. Enseguida, se aborda el surgimiento de la Sección 22 como una sección sindical disidente y se revisan sus luchas frente a las reformas educativas derivadas de las políticas neoliberales. Posteriormente, se analiza el neoindigenismo estatal, así como las resistencias y propuestas educativas alternativas, lo que conduce al surgimiento de la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) y del Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO).

Se examina también el intercambio de significados entre ambos proyectos educativos, los cuales se nutren mutuamente en una conflictiva polinización cruzada entre el PTEO y la NEM. Finalmente se proponen algunas reflexiones.

ALGUNAS PREMISAS HISTÓRICAS

Los proyectos educativos Nueva Escuela Mexicana (NEM) y el Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO), representan en Oaxaca una arena de disputa por la legitimidad de dichos proyectos alternativos para la educación básica. Históricamente, esta disputa ha sido una expresión estratégica de la lucha político sindical del magisterio de la Sección 22 en Oaxaca. Como facción disidente del sindicalismo oficial ha ido en contra de las políticas educativas que distintos gobiernos -caracterizados como neoliberales-, han impulsado en México. Por otro lado, se encuentra la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) propuesto por el gobierno de Andrés Manuel López Obrador (AMLO), que se ha alejado de la ortodoxia neoliberal.

Un antecedente histórico importante que se considera en este trabajo es el papel del corporativismo en el desarrollo del régimen político en México contemporáneo. Se entiende al régimen político como “la forma política como se organiza y se concreta el poder y se define la dominación” (Bautista, 2010, p. 64). Según Bautista, en el periodo posrevolucionario, este régimen político se

nutrió de anteriores formas de dominación, de viejas prácticas caciquiles, patrimoniales, corporativas y clientelares para articularse. Históricamente este régimen político se ha caracterizado por ser profundamente vertical, autoritario y clientelar, y controla a diversos sectores sociales en organizaciones corporadas sectoriales, que se constituyeron en cadenas de transmisión que aseguraron y reprodujeron la dominación de dicho régimen. El corporativismo sindical fue un eje estratégico.

La Sección 22 es heredera de esa historia, no podría ser de otra forma, pues es en parte resultado de los procesos históricos que contribuyeron a naturalizar la dominación del régimen mexicano en la perspectiva de Joseph y Nugent (2002). La dominación estatal “domina” —valga la redundancia— a partir de que sus sujetos e instituciones acogen, naturalizan y reproducen las formas cotidianas de dominación; por ello, el Estado atraviesa a sus sujetos y a sus instituciones. Por ejemplo, las prácticas corporativas sindicales han sido internalizadas, naturalizadas y forman parte del *habitus* histórico magisterial. Paradójicamente, a pesar de ello, la Sección 22, con su posicionamiento político de crítica y desenmascaramiento de las políticas del régimen, así como su capacidad de denuncia social a través de las movilizaciones, se ubica del lado de la resistencia al poder del régimen, pues la resistencia al poder “no tiene que venir de fuera para ser real” (Foucault, 1992, p. 71). La Sección 22 es una de las 61 secciones sin-

dicales que actualmente tiene el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), que es la organización sindical oficial que aglutina aproximadamente a un millón 700 mil docentes² y trabajadores de la educación adscritos a la Secretaría de Educación Pública y a los sistemas educativos de educación básica y normales de 31 entidades en México. El SNTE, fundado en 1943 es un sindicato corporativo, según Muñoz (2008) debido a que “prácticamente tiene el monopolio de la representación de sus agremiados porque, de acuerdo con la ley correspondiente, no pueden salirse ni cambiar de sindicato” (p.1). Sus dirigentes nacionales se mantienen en el poder durante periodos prolongados con el reconocimiento oficial de las autoridades laborales, del sector educativo y de los gobiernos en turno. Este reconocimiento lo obtienen a cambio del control sobre los trabajadores, la lealtad al régimen político, la aprobación a las políticas educativas y el apoyo electoral, lo cual constituye una relación clientelar.

En 1979 surge en Chiapas, la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) con el objetivo de democratizar al SNTE, a la educación y al país, desde los centros de trabajo, las delegaciones y secciones que lo integraban (Campo, 2019, p. 7). En 1980, docentes de la Sección 22 impulsaron el Movimiento Democrático de los Trabajadores de la Educación del Estado de Oaxaca (MDTEO) y se integraron a la CNTE. Durante esa década

² La última cifra oficial es de 2017, cuando el SNTE reportó en el Portal de Transparencia e Información Pública la cantidad de 1, 619, 990 docentes y trabajadores agremiados.

da, la Sección 22 desarrolló un amplio movimiento magisterial que entonces, con 30 mil trabajadores oaxaqueños, demandaron democracia sindical y mejoras salariales mediante masivas movilizaciones en la entidad.

Los derechos laborales, las reivindicaciones salariales y la democratización del sindicato fueron las principales banderas de lucha del magisterio de diversas secciones agrupadas en la CNTE. En 1989 lograron romper tope al aumento salarial del 10% impuesto por Salinas y lograr el 25%; además conquistaron los Comités Ejecutivos Seccionales de Oaxaca, Chiapas y la Sección 9 del entonces Distrito Federal, así como avanzar en Guerrero, Michoacán y otros estados (Sosa, 2020, p. 114). Por otra parte, la lucha por el sentido de la educación pública también fue un frente que impulsó la CNTE. Desde que nació, surgieron diversas iniciativas para organizar foros con el fin de construir los cimientos de una educación alternativa, una especie de movimiento pedagógico. En 1991 tuvo lugar el I Congreso Nacional de Educación Alternativa en el que se construyeron algunos lineamientos, no obstante, no pudo concretarse (Sosa, 2020, p. 116).

EL SURGIMIENTO DE LA SECCIÓN 22 COMO ACTOR DISIDENTE

En Oaxaca, la Sección 22 se integró a la CNTE, y a lo largo de la década de los ochentas, se movilizó intensamente para derrotar a Vanguardia Revolucionaria (la entonces corriente oficialista en el SNTE), adquirir el derecho a

instalar su Congreso, y a que su Comité Ejecutivo Seccional fuera reconocido por el SNTE. Las más importantes movilizaciones para lograrlo se desarrollaron entre 1986 y 1989. Logrando el reconocimiento de su Comité Ejecutivo Estatal elegido democráticamente.

La Sección 22 logró entonces impulsar un movimiento magisterial importante con su demanda de democratización que alcanzó amplia popularidad en la entidad al plantear un dilema crucial para la sociedad: la demanda de democratización de las instituciones, en este caso de las dirigencias de los sindicatos oficiales. De este modo, las formas organizativas y políticas de la Sección 22 tales como la elección democrática de su Comité Ejecutivo Seccional (CES), la consulta a las bases para la toma de decisiones y las movilizaciones masivas, le dieron una identidad política de oposición que impugnó las formas tradicionales en que les eran impuestas las dirigencias a los sindicatos oficiales y en particular al magisterial controlado por el SNTE y que proporcionó nuevos dispositivos de movilización política.

En la actualidad la Sección 22 agrupa alrededor de 80 mil trabajadores de la educación (Casco, 2020) procedentes de diferentes sectores sociales, lo que implica una profunda integración del magisterio oaxaqueño en el entramado social de esta entidad. La Sección 22 ha desarrollado gran autonomía política frente al SNTE, a los gobiernos estatales y a los partidos políticos, lo que supone una forma *sui géneris* de la prácti-

ca sindical. Y como bien se afirma, es la Sección que mantiene control sobre su Comité Ejecutivo Seccional (Tapia, 2013, p. 256), con una organización capaz de movilizar masivamente al magisterio.

Su influencia, crecimiento y fortaleza política, que se consolidó a partir de finales de los ochenta y en las siguientes tres décadas, coincidiría con cinco de los periodos presidenciales que impulsarían radicalmente las políticas neoliberales en el país: Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo Ponce de León, Vicente Fox Quesada, Felipe Calderón Fournier y Enrique Peña Nieto. En Oaxaca, los operadores de dichas políticas fueron los gobernadores Heladio Ramírez López, Diódoro Carrasco Altamirano, José Murat Casab, Ulises Ruiz Ortiz, Gabino Cué Monteagudo y Alejandro Murat Hinojosa. Pero a partir de 2018, se encontraría con un presidente popular que provino de un movimiento democratizador y en oposición a los regímenes neoliberales. Me refiero a Andrés Manuel López Obrador, quien dismantlaría diversas políticas y legislaciones impulsadas por sus predecesores, e intentaría dar un giro a la orientación de la educación pública con una reforma educativa para educación básica con la NEM.

LAS LUCHAS DE LA SECCIÓN 22 CONTRA LAS REFORMAS EDUCATIVAS DE LOS PRESIDENTES NEOLIBERALES

El proceso de consolidación de la fuerza política de la Sección 22 en Oaxaca a partir de los noventa, coincidió con el período sexenal salinista que cimentó las políticas neoliberales,

que ya se habían iniciado en el sexenio anterior. Desde su llegada en 1988 a la presidencia, Salinas de Gortari impulsó una serie de transformaciones constitucionales e institucionales con el fin de ajustar al país en el concierto de las políticas neoliberales globales, particularmente lo que respecta al adelgazamiento del Estado y a la privatización de servicios públicos y recursos sociales.

Para lograrlo, Salinas modernizó las formas corporativas y clientelares tradicionales, una especie de neocorporativismo, que consistió en cooptar a los cuadros de las organizaciones sociales disidentes al proyecto neoliberal, fracturar sus direcciones, incorporarlos a su proyecto, desarticular organizaciones y demás, repartiendo prebendas, convirtiendo en empresarios o políticos exitosos a ex dirigentes disidentes, con las que pudo constituir una élite renovada de dirigencias sociales dóciles (Coronado, 2009). De este modo promovió fisuras en organizaciones sociales que terminaron por debilitarse, y aún incorporarse al salinismo con el que buscaba controlar las organizaciones sociales disidentes.

En el caso del SNTE, en 1989, Salinas de Gortari impuso a Elba Esther Gordillo como secretaria general, relevando a Carlos Jonguitud que lo había sido desde 1974. Gordillo con el total respaldo presidencial “promovió la táctica de incorporar como cabeza del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE, a cuadros formados en la Coordinadora, con el fin de asimilar este movimiento al control oficial” (Sosa, 2020, p. 114). Es decir, se trataba del neocorporativismo salinista en operación. No

lograron los resultados esperados con la disidente Sección 22.

Considero que fueron dos elementos los que incidieron para que esto no sucediera. En primer lugar, el hecho de que la dirigencia sindical de la Sección 22 fuera democráticamente electa por la base magisterial cada tres años, lo que posibilitó que las probables cadenas de transmisión de influencias, intereses o complicidades no se eternizaran. En segundo lugar, no menos importante, fue que su actuación política lograba consenso social al continuar siendo una organización social crítica, disidente y movilizadora que informaba, en el sentido de dar forma a los significados disidentes a la opinión pública.

En 1992, Salinas de Gortari impulsó una de sus políticas neoliberales: la descentralización educativa. Ésta inició con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMBE) entre Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo como secretario de Educación, Elba Esther Gordillo como secretaria general del SNTE, así como los gobernadores de los estados. Uno de los fines de este acuerdo era adelgazar la Secretaría de Educación Pública y transferir la operación del sistema educativo a cada una de las entidades, conservando sus funciones normativas, la elaboración de los planes de estudio, los procedimientos de la evaluación y formación docente. Dentro de ese objetivo en Oaxaca, en mayo de ese mismo año, se creó el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), orga-

nismo descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propio, al que le fueron transferidos nómina, docentes, escuelas, equipo y los servicios educativos (Calderón y Hernández 2021, p. 293).

A partir de la fuerza política de la Sección 22, dicha transferencia del sistema educativo en Oaxaca se dio al margen del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE en negociaciones directas con Elba Esther Gordillo (Zafra, 2008). Como organismo descentralizado, el IEEPO era dependiente del ejecutivo estatal, que en 1992 era gobernado por Heladio Ramírez -personaje cercano al salinismo-, quien negoció directamente con la Sección 22 para que conjuntamente se nombraran a los funcionarios que ocuparían las Jefaturas de los Departamentos de Educación Básica. Desde entonces hasta 2015 con Peña Nieto como presidente y Cué como gobernador, las propuestas de quiénes ocuparían dicho cargo en los distintos niveles educativos (educación especial, preescolar, primaria, secundarias generales, secundarias técnicas, normales y UPN), se elegían en asambleas masivas de cada nivel por región, mientras que los directivos del IEEPO eran nombrados por los gobernadores en turno.

Esta situación le implicó a la Sección 22 una situación privilegiada, ya que “les dio un margen de acción y negociación para la lucha por derechos laborales” (Calderón y Hernández, 2021, p. 293). Y a la vez los colocó en una situación inédita, pues al encabezar las jefaturas de los diferentes

departamentos de educación básica, tenían una influencia considerable en las decisiones operativas institucionales y sindicales a la vez, lo que podría decirse los colocaba como juez y parte. Ninguna otra Sección de la CNTE logró este tipo de acuerdo.

El proceso descentralizador pretendía imponer la dispersión de los conflictos magisteriales y atenderlos localmente para mermar la fuerza magisterial disidente, por ejemplo, al otorgar a secciones de la CNTE concesiones económicas mayores, para aislar la inconformidad:

La estrategia dio resultados positivos al gobierno porque el fuerte desgaste de los contingentes más destacados de la CNTE (en el periodo 1991-1994, Oaxaca, Guerrero y Michoacán) en medio del reflujo general, impidió que la Coordinadora lograra neutralizar o siquiera condicionar las regresivas reformas y acciones educativas de Salinas (Sosa, 2020, p. 114).

En Oaxaca, la Sección 22 rechazó la reforma educativa de Salinas, así como sus planes y programas, y denunció su carácter neoliberal al desenmascarar lo que significaban los criterios de calidad y competencia, así como la invisibilización de los pueblos indígenas en las reformas a la constitución (Ramírez y Jurado, 2021, p. 123). No obstante, no pudieron detener la reforma al artículo 3º constitucional, ni la política educativa salinista, y se aceptó la carrera magisterial que consistía en una evaluación docente a partir de pruebas estandarizadas, que implicaba un sistema de

estímulos económicos por recompensa al desempeño docente: “Para evaluarlo se establecieron cinco factores: antigüedad, grado académico, preparación profesional, acreditación de cursos de actualización y capacitación, así como desempeño laboral” (Vallejo y Huerta, 2021, p. 252), con esta evaluación se introdujo una diferenciación salarial bajo el discurso de la “calidad educativa”.

En el caso del magisterio oaxaqueño, podría afirmarse que en este periodo la Sección 22 bajó la guardia, ya que tenía una nueva posición dentro del IEEPO y había aceptado la carrera magisterial. No es coincidencia, que con estas acciones buscara amortiguar el rechazo social hacia sus políticas neoliberales y lograra consolidarlas.

Durante el gobierno de Zedillo, la perspectiva neoliberal de la educación se siguió aplicando sin grandes resistencias, pues fue uno de los estrategas del ANMBE durante el sexenio de Salinas de Gortari.

A Ernesto Zedillo (1994-2000) le habría tocado aplicar el Programa de Desarrollo Educativo, que priorizaba el tema de las evaluaciones e incrementaba el papel del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), con lo que se buscaba la burocratización del quehacer educativo, dándole un profundo sentido meritocrático y jerárquico de control, y donde las “competencias”, la “excelencia”, el “éxito” y el “liderazgo” se convertirán en el sentido

abstracto de los parámetros de medición, las metas y los objetivos a alcanzar (Ramírez y Jurado, 2021, p. 137).

A pesar de este periodo de confusión, de intentar desentrañar las políticas neoliberales y sus dispositivos del poder, la Sección 22 siguió abriendo otros frentes que mantuvieron la resistencia. Uno fue el rechazo total a la instauración del horario de verano por Zedillo. En 1996, con el argumento del ahorro energético, se adelantó el reloj una hora en los meses de abril a octubre. La Sección 22 rechazó tajantemente este cambio de horario, y siguió usando el anterior. De modo que había una especie de traslape entre el llamado “horario normal” de las escuelas públicas con el “horario de verano” zedillista (Centro de Comunicación Social Sección XXII, 4 de abril de 2021), que duró hasta que fue derogado por AMLO en 2022.

En 1996 con Zedillo, se inauguró la educación intercultural bilingüe. En 1999 se publicaron los “Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas” a través de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). Fue la primera vez que se insertó la perspectiva de la interculturalidad como política dirigida a la atención de la diversidad cultural para la educación, aunque limitada a la indígena. Podemos ver en esta iniciativa política el peso del movimiento zapatista, además del concierto global de políticas públicas y de los organismos internacionales que se alineaban para favorecer la integración de la población culturalmente diversa.

EL NEOINDIGENISMO ESTATAL, RESISTENCIAS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS ALTERNATIVAS

Una de las políticas neoliberales estratégicas de Salinas de Gortari, fue realizar transformaciones al artículo 27 constitucional para posibilitar la privatización de las tierras ejidales y comunales. Uno de sus ejes fue declarar el fin de la reforma agraria, y dejar miles expedientes agrarios inconclusos, así como preparar en 1994 el marco legal de las privatizaciones e individualización de las tierras con el programa de certificación de derechos ejidales y titulación de solares. Para evitar rechazos o resistencias, echó a andar los dispositivos de poder a través del neocorporativismo para cooptar a los dirigentes y cuadros medios de las organizaciones campesinas disidentes. Oaxaca no fue la excepción (Coronado, 2009). En esta coyuntura surgió el neoindigenismo oficial.

El foco de interlocución se desplazó hacia los sectores indígenas. El campesinado mexicano dejó de ser el principal interlocutor rural del Estado, como lo había sido desde el periodo posrevolucionario. Mientras se declaraba el fin de la reforma agraria y se conculcaban los derechos agrarios de ejidos y comunidades, en Oaxaca se llevaban a cabo modificaciones constitucionales y expedición de leyes bajo el paraguas de la política neoindigenista. Así, tenemos el reconocimiento de los usos y costumbres en comunidades indígenas para la elección de autoridades en 1995, la incorporación de la “comunalidad” en la Ley Estatal de Educación también en 1995, y la aprobación de la

Ley de los Derechos de los Pueblos en Oaxaca en 1998.

La política neoindigenista que impulsaba la interculturalidad en la educación pública, inició su incursión en Oaxaca durante las gubernaturas de Diódoro Carrasco, José Murat y Ulises Ruiz, en los sexenios presidenciales de Zedillo y Fox. La característica más importante es que estuvo dirigida exclusivamente a escuelas del subsistema de educación indígena del IEEPO, de educación inicial, preescolar y primaria, bajo los lineamientos de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). Es decir, la interculturalidad era sólo para indígenas.

En Oaxaca, desde los años setenta, en un contexto de movilizaciones etnopolíticas por defensa de recursos, se fue formando una intelectualidad indígena que impulsó diferentes iniciativas educativas, algunas relacionadas con proyectos productivos, mientras que otras eran propuestas educativas para escuelas públicas; por ejemplo, las que impulsó la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas (CMPIO). Al llegar el periodo neoliberal, dicha intelectualidad, había construido redes de apoyo e intercambio de diverso tipo con migrantes, profesionistas, ONG nacionales o internacionales, políticos reconocidos, organizaciones políticas, y en muchos casos con la misma Sección 22, a veces incluso con el IEEPO, para respaldar iniciativas educativas participativas en algunas comunidades indígenas.

Con la llegada de la política de la interculturalidad, se abrieron espacios para que cuadros intelectuales indígenas se insertaran en instituciones gubernamentales educativas, culturales, políticas o de atención a indígenas y en el mismo IEEPO. Es decir, que existía una trayectoria de experiencias en la búsqueda de propuestas educativas, políticas, artísticas, lingüísticas y pedagógicas con un enfoque participativo que resaltaban la cultura, lengua e identidad étnica propia, y que incluso iban más allá de la escuela como en el caso de las comunidades de la sierra alta y media mixe (González, 2013), o en la zona zapoteca del Istmo de Tehuantepec (EDUCA, 2023).

Una aportación de algunos intelectuales indígenas y no indígenas en Oaxaca fue la perspectiva de la comunalidad, entendida, a grandes rasgos como un modo, una lógica de vida a partir de elementos distintivos, como el poder comunal, el trabajo comunal, la fiesta y el territorio comunales cuyos cimientos son el tejido social conformado por las relaciones de parentesco y las de reciprocidad interfamiliar (Maldonado, 2011, p. 66-68). Esta perspectiva fue inicialmente formulada por los antropólogos Floriberto Díaz, mixe, y Jaime Luna, zapoteco de Guelatao y posteriormente fue desarrollada por un grupo de antropólogos e intelectuales: José Rendón, Benjamín Maldonado, Adelfo Regino, entre otros. Esta perspectiva ha inspirado parte de los proyectos educativos alternativos en Oaxaca.

Una de las características de esta perspectiva es su énfasis culturalista en los procesos endógenos de las comunidades. Esta característica hace que a menudo algunos interpreten esta perspectiva como un deber ser, en un afán prescriptivo que puede remitir a dicotomías duras, estereotipar y favorecer el esencialismo. Algunos autores han considerado a la comunalidad como una idealización de la vida comunitaria que se contrapone a las versiones individualistas propias de la sociedad regional y nacional (Bartolomé, 2006, p. 109). La comunalidad fue incorporada a la Ley de Educación Estatal en 1995, lo que nos indica el grado de negociación, y el peso político de los actores que impulsaron esta iniciativa en esa coyuntura.

Con esta trayectoria de experiencias en la búsqueda de iniciativas educativas para las comunidades indígenas, la llegada del enfoque intercultural bilingüe al magisterio que laboraba en el subsistema de educación indígena oaxaqueño proporcionó un área importante de oportunidad para la reinterpretación de lo comunitario por parte del magisterio de educación indígena. Y a la vez, ambas perspectivas -EIB y comunalidad- estuvieron ausentes en el resto del sistema de educación básica estatal.

Durante la administración de Fox, la política neoindigenista realizó varias acciones como: sustituir al Instituto Nacional Indigenista (INI) por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI); crear el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) e

incursionar en la educación media y superior en contextos indígenas a través de la Coordinación General de la Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) en los que participaron cuadros indígenas y líderes de organizaciones e intelectuales indígenas. La CGEIB fue en muchos sentidos, la estrella de la EIB. Una característica de esta institución es que tuvo mucho cuidado en despolitizar la economía y reducir la atención sólo al reconocimiento de las identidades marginales, con lo que evitan en sus fines, “problematizar la ideología, la política y la economía del país para exaltar el adoctrinamiento globalizador y reorientar los estudios culturales hacia el marketing folklórico, el ecoturismo y la traducción etnolingüística...” (Sandoval y Guerra, 2007, p. 276).

En Oaxaca, hubo un gran impulso para la creación de instituciones de educación bajo la égida de la EIB. Así tenemos la creación en el año 2000 de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca, la primera normal con estas características en el país. También en ese año se creó en Tlahuitoltepec, región mixe, el Instituto Tecnológico de la Región Mixe, con sistema a distancia, el primero en su género. En 2003 se creó el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIHO) a iniciativa de la SEP y el IEEPO, inicialmente inspirado en las experiencias del Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk, en la zona mixe, cuenta con 38 planteles, además de una licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria.

En 2004, se crearon las secundarias comunitarias, con la participación de la Dirección de Educación Indígena del IEEPO con asesoría de la CGEIB, actualmente existen doce en la entidad (Tello, 2023). En diciembre del 2012, el gobernador Gabino Cué inauguró el primer Bachillerato Musical Comunitario en la comunidad zapoteca San Bartolomé Zoogocho en la sierra Norte como parte del CSEIIO. No obstante, que el impulso a la EIB en el medio indígena crecía, se seguían aplicando las pruebas estandarizadas para medir los conocimientos escolares en primaria y secundaria, incluyendo a las escuelas del subsistema indígena. Así tenemos la prueba ENLACE, que se impulsó casi al final del sexenio de Fox.

En 2008, Felipe Calderón lanzó su política educativa con la Alianza para la Calidad de la Educación, la cual fue rechazada totalmente por el magisterio oaxaqueño de la Sección 22. Antes de entrar en esta discusión, es importante considerar en el marco histórico de dicho rechazo, lo sucedido en 2006 cuando tuvo lugar un importante movimiento social no sólo magisterial, sino que abarcó a diversos sectores sociales oaxaqueños.

EL SURGIMIENTO DE LA APPO Y DEL PTEO

En 2006 tuvo lugar una de las más importantes movilizaciones de la sección 22 que derivó en uno de los movimientos sociales más trascendentales de este siglo. La ciudad de Oaxaca prácticamente estuvo tomada en una especie de insurrección civil pacífica.

Lo que inició con un conflicto interno³ en el Comité Ejecutivo Seccional y la movilización anual por demandas gremiales —rezo-nificación salarial—, derivó en un acto de represión policiaca con excesiva violencia por parte del gobierno estatal de Ulises Ruiz el 14 de junio de ese año. La respuesta magisterial desencadenó un trascendental e inédito movimiento social, del cual surgió la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO). Un frente de organizaciones populares y sindicales, cuya columna vertebral fue el magisterio oaxaqueño, que a partir de entonces exigió la caída del gobernador como demanda principal.

Las bases magisteriales de la Sección 22 de todas las regiones de la entidad se fueron a paro indefinido. Buscaron alianzas para apoyar a sus movilizaciones con padres y madres de familia de sus escuelas, comunidades donde laboraban, autoridades municipales, organizaciones políticas y demás para protestar por la represión. A partir de entonces, se instalaron plantones masivos, se bloquearon carreteras, se tomaron todas las estaciones de radio en la capital, se convocó a la desobediencia civil, se levantaron entre 500 y 1 500 barricadas en distintas partes de la ciudad (Ortega, 2018, p. 129), se boicoteó la Guelaguetza, se implementaron las brigadas móviles, se convocó a la toma de plazas, zócalo, aeropuerto, etc. En este proceso, las

³ Este conflicto interno derivó en un desprendimiento de alrededor de 4 mil maestras y maestros de la Sección 22, que decidieron integrarse en una nueva Sección, la 59, avalada por el SNTE y respaldada por el gobernador Ulises Ruiz (Zafra, 2008).

barricadas, que se levantaron en colonias de la capital y en pueblos conurbados, fueron espacios de participación ciudadana.

Se constituyó en un movimiento social que logró gran convocatoria y respaldo popular, cuyas movilizaciones se extendieron hasta diciembre de ese año. Su gran potencial comunicativo logró condensar el sentimiento de injusticia. No sólo contra la represión, sino contra las injusticias sociales. La indignación social creció tanto, que las movilizaciones lograron prácticamente parar el funcionamiento de las oficinas públicas en la capital del estado. Podríamos afirmar que se trató de la primera insurrección no armada del siglo XXI en México pues Oaxaca, la ciudad capital de la entidad, fue prácticamente tomada durante meses.

Las respuestas del gobierno del estado fueron desatinadas y violentas. Las agresiones policiacas fueron cada vez más agresivas, y cuando la policía fue rebasada, recurrieron a acciones como los llamados “convoyes de la muerte”, que consistían en cuatro o cinco camionetas cerradas, sin identificación y sin placas, integrados por policías, por supuestos sicarios y porros que atacaban con armas de fuego a las barricadas y plantones en distintas partes de la ciudad durante la noche. El gobernador suspendió durante meses los pagos salariales a maestras y maestros, algo que nunca había sucedido. Mientras, los docentes de la sección 59 siguieron laborando, y el gobernador contrató a personas sin formación ni experiencia como docentes de

facto para cubrir plazas en algunas escuelas. Para poner fin a este movimiento y durante la transición del gobierno presidencial de Fox a Felipe Calderón, el gobernador solicitó la intervención de la Policía Federal Preventiva (PFP). A la que enfrentaron con batallas campales en diversos puntos de la ciudad tanto maestras y maestros de la Sección 22, estudiantes de diversos niveles educativos, así como ciudadanos indignados. La PFP realizó redadas y finalmente se detuvo a cientos de docentes, quienes fueron enviados a prisiones de alta seguridad. La ofensiva fue tan furiosa que el magisterio de la Sección 22, acordó reanudar actividades y seguir su lucha con las movilizaciones, pero además en otro frente: la orientación de la educación básica.

Cuando Felipe Calderón emite en 2008 su Alianza para la Calidad de la Educación (ACE) para educación básica, ésta contemplaba entre sus ejes, propuestas de reforma curricular, profesionalización de docentes y autoridades educativas, incorporación del inglés en la educación básica desde preescolar. En la reforma curricular, la concepción de evaluación para estudiantes de la escuela básica seguía siendo estandarizada. Y para promocionar a los docentes en la carrera magisterial, seguía siendo condición crucial la evaluación estandarizada. El enfoque de la reforma educativa de Calderón continuó con la perspectiva de Fox, aunque esta vez se propuso conjuntar las instancias, procesos y procedimientos ya existentes de la evaluación (Chacón y Rodríguez, 2009 p. 652).

La Sección 22 se planteó retomar el movimiento pedagógico que había iniciado la CNTE desde años atrás. También empieza a recuperar las experiencias educativas que se habían desarrollado previamente en diferentes centros escolares, o en grupos de trabajo magisteriales. Aquí tendrían un papel importante las experiencias educativas alternativas que había desarrollado el magisterio del subsistema de educación indígena, lo que fue estratégico para construir el perfil del Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO). Para formar a las maestras y maestros y orientar la actividad educativa, se impulsaron los Talleres Estatales de Educación Alternativa (TEEA) 2009-2010, con el objetivo principal de generar “espacios de discusión para realizar un balance crítico de la realidad educativa, que impulse la transformación de la práctica educativa desde una perspectiva liberadora.” (Centro de Comunicación Social Sección XXII, 30 de agosto de 2009).

La propuesta curricular se siguió construyendo y desarrollando en los TEEA. Se retomaron autores reconocidos en educación, pedagogía y ciencias sociales, cuya característica común era su dura crítica a la educación tradicional y que consideraban la práctica pedagógica desde una perspectiva crítica-social. En esta trayectoria, los TEEA han marcado las líneas de reflexión política académica que orientan los colectivos docentes hasta la actualidad. Así tenemos como algunas de las características de los proyectos educativos es que impulsaron la colectividad

como práctica transformadora de la vida escolar y comunitaria, la recuperación de los saberes comunitarios y la consideración de lo comunitario y la comunalidad.

La Sección 22 exigió al IEEPO que respaldara institucional y financieramente esta iniciativa educativa, lo cual se aceptó. Además de que los jefes de los niveles educativos en el IEEPO seguían siendo elegidos por la Sección 22, lo que facilitaba la operación y articulación de los TEEA para la capacitación docente. En esta coyuntura, la Sección 22 proscribió la carrera magisterial que habían impulsado Fox y Calderón.

En enero de 2012, el PTEO fue suscrito por el IEEPO y la Sección 22. Quedó estructurado como tres programas y dos sistemas. Los programas fueron: 1) Mejoramiento Escolar y de Vida de Niños, Jóvenes y Adultos, 2) Reconocimiento Educativo de los Trabajadores de la Educación de Oaxaca, 3) Programa Popular Comunitario de Infraestructura y Equipamiento Educativo de Oaxaca. En cuanto a los sistemas: 1) Sistema Estatal de Evaluación de Oaxaca y 2) Sistema Estatal de Formación Profesional de los Trabajadores de la Educación de Oaxaca. En febrero, el entonces gobernador del estado Gabino Cué y la Sección 22 presentaron el PTEO como un proyecto educativo de gobierno como una iniciativa del ejecutivo para ser enviada al congreso estatal para aprobación. Lo cual no ocurrió (Instituto Estatal de Educación Pública en Oaxaca y Sección XXII, 2012).

En diciembre de 2012, Enrique Peña Nieto asumió la presidencia de la República. Fue una elección presidencial fuertemente cuestionada, lo que generó una movilización nacional que reclamó fraude electoral. Este elemento es importante en nuestro tema, porque AMLO era el candidato opositor, y en ese momento constituía el símbolo del movimiento social democratizador que se venía gestando desde años atrás. Peña Nieto planteó su Pacto por México con las dirigencias de los partidos políticos, cuyo propósito era concluir las reformas estructurales pendientes para terminar de asentar el neoliberalismo. Entre sus objetivos para la educación planteaba: aumentar la calidad y equidad de la educación básica, aumentar la matrícula y mejorar los sistemas educativos y recuperar la rectoría del sistema educativo nacional. Además de insistir que “calidad” y “evaluación” eran lo importante para que la educación básica obtuviera mejores resultados en las evaluaciones internacionales (López, 2013, p. 60).

El punto clave estuvo en “recuperar la rectoría del sistema educativo nacional”, porque señalaba varias cosas. Por un lado, el SNTE como gremio sindical ya era un estorbo, y cumplir las reglas no escritas del neocorporativismo sindical parecía no ser ya imprescindible. El acceso, permanencia y promoción docentes estaban ligadas únicamente a las evaluaciones en exámenes estandarizados, en donde el sindicato no tendría ningún papel, ni siquiera de mediación. Quien no aprobara un examen de perma-

nencia podría ser despedido, por ejemplo. En los exámenes abiertos, podría participar incluso quien no tuviera formación docente. Los mecanismos de control del magisterio serían la evaluación, el despido y la represión como veremos más adelante.

Esto fue visto por el magisterio nacional como una amenaza directa al gremio. Tanto el SNTE, como las secciones de la CNTE rechazaron esta reforma educativa neoliberal, la más agresiva de todas. La Sección 22 inició una etapa de movilizaciones muy importante a nivel estatal y nacional, rechazó la entrada de la reforma educativa en la entidad, de modo que no se aplicaron las evaluaciones docentes como en otras partes del país. En agosto inició un paro de labores y organizó contingentes magisteriales numerosos y rotativos que garantizaran la presencia del magisterio oaxaqueño en las movilizaciones de la ciudad de México, con el magisterio nacional de la CNTE.

El 19 de agosto de 2013, la CNTE instaló un plantón permanente en el zócalo de la ciudad de México exigiendo la derogación de la reforma educativa de Peña Nieto, con gran presencia del magisterio oaxaqueño de la Sección 22. El 23 de agosto, los contingentes magisteriales de la CNTE cercaron el aeropuerto de la ciudad de México por once horas. El 13 de septiembre, el zócalo fue desalojado violentamente por la policía federal.

Para 2015, la reforma como tal no había podido aún entrar en Oaxaca ante la férrea re-

sistencia de la Sección 22. Mientras, el IEEPO y las autoridades educativas federales apostaron a dividir al magisterio oaxaqueño condicionando el ingreso o promoción docente a los sistemas de evaluación del servicio profesional docente, mediante notificaciones amenazantes. Quienes eran de la Sección 22 y accedieron a la evaluación, fueron duramente señalados y rechazados por escuelas y docentes de la misma Sección, y recibidos en las escuelas de la Sección 59. Además, había tensión e incertidumbre entre el magisterio respecto a los alcances y consecuencias que pudiera tomar la reforma educativa en la permanencia en el trabajo docente.

El 20 de julio de 2015, el gobierno de Peña Nieto decidió intervenir en Oaxaca para imponer su reforma educativa. El gobernador Gabino Cué emitió un decreto en el que desapareció el IEEPO y creó el Nuevo IEEPO (NIEEPO). Mientras que numerosos contingentes de la policía federal llegaron a la capital vía terrestre y aérea, para tomar el edificio del IEEPO y puntos estratégicos de la ciudad. El objetivo declarado fue retomar la rectoría sobre la educación. Con la desaparición del viejo IEEPO, fueron destituidos y desconocidos todos los funcionarios provenientes de la Sección 22. Concentraron la nómina magisterial bajo el control directo del gobierno federal.

La violencia del gobierno federal ante la resistencia magisterial fue escalando hasta que redundó en los graves acontecimientos de los asesinatos ocurridos en Nochixtlán y

Hacienda Blanca el 19 de junio de 2016. El gobierno federal y estatal apostaron al aislamiento social del magisterio, perdiendo de vista el arraigo y la legitimidad social y gremial del movimiento magisterial organizado en la Sección 22. Mientras, se vivía una situación de incertidumbre y angustia por las coacciones —las famosas “notificaciones”— para que maestras y maestros se presentaran a las evaluaciones del llamado “servicio profesional docente”, por las amenazas de retener el salario o del despido y demás.

En esta situación de caos, la resistencia del magisterio de la Sección 22 continuó en múltiples frentes. Se dio el desconocimiento de facto por parte de docentes y supervisiones del NIEEPO. Se acordaron expulsiones o no aceptación de docentes evaluados en las escuelas generalmente con el respaldo de padres y madres de familia e incluso muchas veces de autoridades municipales. Se tomaron las oficinas esparcidas en donde el NIEEPO operaba, de modo que funcionarios y empleados se cambiaban constantemente de oficinas, ante el temor de que les fueran tomadas. Sostuvieron algunas estructuras paralelas de funcionarios del sindicato desconocidos por el NIEEPO, como la Dirección de Educación Indígena.

La Sección 22 acordó iniciar clases en septiembre de 2015, y trabajar con el PTEO. Este fue el frente de resistencia estratégico: la orientación de la educación en Oaxaca. Las acciones docentes, orientadas con los lineamientos que se acordaban en los TEEA,

tenían como base la larga experiencia de las maestras y maestros oaxaqueños. La resistencia trajo consigo que docentes de los diferentes niveles educativos de educación básica -ya fueran escuelas indígenas o generales-, abrazaran con mayor compromiso el impulso del PTEO.

UNA POLINIZACIÓN CRUZADA ENTRE LOS SIGNIFICADOS EDUCATIVOS DEL PTEO Y LA NEM

El 1 de diciembre de 2018, AMLO llegó a la presidencia, con un apoyo social multitudinario y multclasista que provenía del movimiento social democratizador que históricamente se había venido desarrollando desde décadas atrás y que iba más allá de su partido político. En muchos sentidos, su llegada a la presidencia de la República constituyó la concreción de significados ampliamente sentidos y compartidos por miles de ciudadanos en el país por la democratización del régimen y la justicia social. Y aunque en Oaxaca, la Sección 22 no llamó a sus agremiados a votar por él, era conocido que la mayoría lo hizo como decisión individual ciudadana.

AMLO se propuso como objetivos principales combatir las políticas neoliberales aplicadas por sus predecesores, combatir la corrupción y llevar justicia social a los más vulnerables, entre otros. En cuanto llegó a la presidencia, empezó a aplicar políticas que iban contra la ortodoxia neoliberal. Por ejemplo, recuperó empresas e industrias e incluso recursos naturales que habían sido privatizados, disminuyó la pobreza con la

distribución de recursos a ciertos sectores sociales, invirtió en infraestructura estratégica, hubo mayor recaudación fiscal, canceló condonaciones de impuestos a empresas, mantuvo a flote la economía a pesar de la pandemia, subió salarios y aumentó los días de descanso para los trabajadores, entre otras acciones. La aplicación de este tipo de políticas tuvo como efecto que el Estado volviera a asumir las funciones en la política social que habían sido canceladas en los sexenios anteriores. Su sexenio finaliza con una aprobación de entre el 61.5 % (El Economista, 20 de septiembre de 2024) y el 73% (Ángulo7, 2 de septiembre de 2024).

El mismo día de la toma de posesión de AMLO a la presidencia de la República, la CNTE se aseguró de marcar su fuerza e independencia políticas frente al nuevo presidente. Cabe recordar que ese día, la CNTE realizó una marcha masiva en la ciudad de México para exigir la abrogación de la reforma educativa de Peña Nieto como principal exigencia, además de reinstalación de docentes despedidos, y justicia en el caso de los asesinatos de Nochixtlán, entre otras exigencias. Desde entonces, la relación política entre la CNTE y AMLO ha sido más bien ríspida, pero ha habido diálogo y a pesar de las discrepancias se han alcanzado algunos acuerdos.

El 2 de febrero de 2019, la CNTE y la Sección 22, tomaron posicionamiento ante el proyecto de decreto de López Obrador por el que se reformaban los artículos 3º, 31 y 73 constitucionales:

(...) también representa un retroceso para los pueblos originarios al plantear una Educación Bicultural y Bilingüe debiendo ser Pluricultural, Intracultural-Plurilingüe e Intercultural – Bilingüe. ... Tampoco contempla el reconocimiento a proyectos educativos que llevan a cabo los estados en una educación que responda a sus realidades culturales, sociales y económicas. Desde esta perspectiva, proponemos una verdadera transformación educativa, que arranque con los planteamientos desde el núcleo mismo del proceso educativo que sea capaz de movilizar en torno suyo a los actores y fuerzas sociales más importantes dentro y fuera de la educación, sobre todo a los maestros, estudiantes, padres de familia, comunidades, barrios y colonias, una educación que descolonice el pensamiento y forme al sujeto histórico social.

La CNTE en sus diferentes contingentes y militancia, ha desarrollado durante décadas, planes y proyectos educativos acordes a las necesidades de las comunidades y poblaciones, también respetando las formas de organización de las mismas.

En este sentido real de una educación otra, rechazamos energéticamente el nuevo modelo educativo de la mal llamada reforma educativa porque sus programas se orientan en dos sentidos: el gasto público, de por sí precario, para que sea la iniciativa privada quien lo administre y la práctica de la docencia, que ha sostenido la educación pública en todos los tiempos, a una práctica de tutoriales donde no consideran las visiones epistemológicas,

pedagógicas y psicosociales, entre otras, inherentes al ser humano.

(...) [se plantea] Una educación otra sustentada en los enfoques: Humanista, Integral, Holístico, Comunal, Clasista, Gratuito, Público y equitativo, Universal, Nacionalista e Internacionalista... (CENCOS Sección XXII, 2 de febrero de 2019).

A principios de abril de 2019, aún no se alcanzaban acuerdos entre el poder Legislativo y el gremio magisterial para que la propuesta legislativa a la reforma educativa se aprobara. Por tal motivo, el 16 abril, López Obrador emitió un memorándum dirigido a las secretarías de Gobernación, Hacienda y Crédito Pública y a la SEP, que dejaba sin efecto la reforma educativa de Peña Nieto, en lo que se aprobara la nueva reforma educativa (León, M., 17 de abril, 2019). Entre los puntos relevantes del memorándum se encuentra: Establecer la ruta jurídica para liberar a maestros y luchadores sociales que hayan sido privados de su libertad por oponerse a la reforma educativa de Peña Nieto. Que la nómina magisterial quedaría bajo control de Hacienda. La SEP administraría las plazas magisteriales y garantizaría la contratación de maestros egresados de las normales públicas. También se reinstalarían los maestros y maestras cesados en la gestión de Peña Nieto (Animal político, 16 de abril de 2019).

En medio de movilizaciones y mesas de diálogo con la CNTE, además de múltiples coincidencias y desacuerdos, sumando las

críticas y rechazos de diferentes actores e incluso boicot al interior de la SEP (Columna Digital, s/f), AMLO emitió su reforma educativa. Ésta fue publicada el 15 de mayo de 2019 en el Diario Oficial de la Federación. Todavía entonces esta reforma no tocaba el aspecto curricular, de modo que planes y programas de 2011 y 2017 siguieron vigentes hasta 2022. Inicialmente se tenía proyectado que la propuesta curricular titulada Nueva Escuela Mexicana (NEM) presentara los planes y programas para el ciclo escolar 2021-2022 (González, 2021). Lo cual no ocurrió, sino hasta 2022, mientras que los libros de textos fueron presentados en 2023.

La NEM para educación básica, se plantea como un proyecto educativo que impulsa un enfoque crítico, humanista y comunitario, con el fin de formar estudiantes con una visión integral. Busca la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación. Los principios que declara son: identidad con México, honestidad, respeto a la dignidad humana, cultura de la paz, responsabilidad ciudadana, participación en la transformación de la sociedad, interculturalidad y el respeto por la naturaleza (Hernández, 2024, p.4-8). El enfoque de la NEM se caracteriza por:

(...) una pedagogía humanista y, además crítica, como lo propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se trata de una educación comunitaria, abierta a la diversidad, intercultural, promotora de los Derechos Humanos y atenta a evitar los discursos de autoritarismo dentro y fuera del aula, propiciando rasgos de libertad y autonomía. Dichos rasgos provenientes de un humanismo crítico latinoamericano tie-

nen como objetivo consolidar un modelo educativo en donde los estudiantes sean capaces de construir sus propios conocimientos, a partir de sus experiencias, con el acompañamiento de diversos actores, rompiendo esquemas en donde se visualizaba al maestro como centro de la educación y al estudiante como un mero elemento pasivo...

(...) implica la construcción de un modelo de educación alternativo y propio. No se trata de menospreciar o infravalorar las aportaciones pedagógicas de otras partes del mundo, sino rescatar lo que de ellas sea aplicable a nuestro contexto. Inicialmente, inspirándonos en pensadores mexicanos y latinoamericanos, sobre todo aquellos que parten de la pedagogía crítica, las epistemologías del Sur y la educación popular como Paulo Freire, Boaventura de Sousa, Simón Rodríguez, Adriana Puiggrós y Estela Quintar, entre otros; referencias relevantes que han sido pensadas y gestadas desde y para América Latina (SEP 2023, p. 6).

En este modelo educativo el centro es la comunidad y el entorno social de los estudiantes, en este sentido, enfatiza la relación escuela con su comunidad, por lo que el aprendizaje va orientado a la resolución de problemas, recuperando en el proceso educativo los saberes locales. No hay asignaturas sino campos formativos: saberes y pensamiento científicos, lenguajes, naturaleza y sociedad, y de lo humano y lo comunitario. Los contenidos curriculares disciplinarios se integran en los campos para abordar los proyectos educativos (SEP, 2023).

Los ejes articuladores transversales en dichos proyectos son: inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, el arte y experiencias estéticas. De tal modo que el trabajo por proyectos, con una base conceptual y metodológica que reconozca los posibles tejidos en los campos formativos y los ejes articuladores. Con esto, se pretende favorecer que la comunidad escolar pueda gestionar proyectos integradores, pertinentes, didácticos y colectivos (SEP, 2023). Ya que la NEM implica la pedagogía y metodología por proyectos, el papel del docente cambia y adquiere un papel central, pues al desarrollar esta perspectiva pedagógica, se convierte en codiseñador curricular, con lo que adquiere cierta autonomía para la enseñanza, lo que también implica mayores facultades y compromisos.

Por su parte la Sección 22, rechazó la NEM argumentando que era una reforma educativa neoliberal, y por lo tanto, sería rechazada por el magisterio oaxaqueño. Fundamentaron su posición argumentando que el Plan de estudios de la NEM presentado por la SEP en 2022:

(...) forma parte de una política educativa global, donde el capitalismo tiene claridad en el propósito por alcanzar esta materia. Su punto de llegada para el año 2023 está descrito en el Objetivo Sostenible Número 4 (DS4) que dice “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. 4.1

De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizajes pertinentes y efectivos” (UNESCO, 2016, p. 20). Con esta visión en el plano nacional se reformó el artículo tercero, sustituyendo el término calidad por excelencia “i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo del pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad” (DOF 2019, fracción II, inciso i). Estos planteamientos permiten ubicar el piso de continuidad neoliberal de la obra educativa para los siguientes años... (CENCOS Sección XXII, 2022, p. 10).

La Sección 22 exigió que la Cámara de Diputados local reconociera al PTEO como la única propuesta educativa en la Ley Estatal de Educación en Oaxaca. Asimismo, cuestionó la congruencia entre las aportaciones de los pensadores que retoma la NEM —que forman parte de las Epistemologías del Sur— y que resaltan la crítica al capitalismo, la recuperación de la sabiduría comunitaria, así como la autonomía curricular de los docentes, argumentando que solamente es un discurso artificial que busca diferenciar su política educativa con la del anterior sexenio y “tratar de empatizar con las voces disidentes, como lo es la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE)” (CENCOS Sección XXII, 2022, p. 11). Además de mostrar su desacuerdo con

los procesos de evaluación propuestos por la NEM, afirman que no basta el reconocimiento del maestro y maestra como profesionales de la educación, también se requieren de mejores condiciones y salarios dignos.

PARA REPENSAR

En esta revisión, las propuestas educativas de la NEM y el PTEO, parecen coincidir en varios aspectos importantes sobre a qué tipo de educación se aspira: pertinente, contextualizada, vinculada con la comunidad, integral y con capacidad de crítica, que aprecie la diversidad sociolingüística y cultural, que recupere saberes locales, a través de proyectos educativos que generen las colectividades en la escuela y la comunidad, en donde el docente y el centro escolar tenga autonomía para el desarrollo educativo. Incluso, coinciden en las referencias teóricas, los objetivos educativos, y las aspiraciones de una educación que tiene como utopía una sociedad más justa en la que se requiere comunidades empoderadas en pro de la justicia social. En ambas la concreción será ardua y compleja, a distintos niveles y es probable con muchas reticencias, pero también con retos importantes de alcanzar.

En esta apretada revisión, pareciera que estas coincidencias provienen de las más profundas aspiraciones de los significados de los movimientos sociales que las preceden y que rebasan a los propios actores sociales que promueven una u otra: la Sección 22 del movimiento social magisterial y en su

momento, el gobierno federal que preside AMLO, representante del movimiento social democratizador ciudadano que lo llevó hasta ahí. Si bien ambos implican instituciones en situaciones de poder muy distintas, hay que reconocer que sus posiciones políticas son encontradas y de difícil conciliación. Lo que no impide que entre una propuesta educativa y otra se intercambien significados, que se rechazan, se abrazan, se alimentan, en una polinización cruzada que nutre el debate y la misma lucha política. Pues los significados no son cerrados, sino que implican la disputa por la legitimidad de lo que es una educación alternativa. Sobre todo, cuando las maestras y maestros buscan, revisan, comparan, valoran, seleccionan y realizan interpretaciones de los contenidos de ambas propuestas en las que pueden encontrar concreciones, combinaciones, coincidencias y alternativas, incluso no esperadas, para su práctica docente cotidiana, de cara a los retos que sus niñas y niños escolares, madres y padres de familia, comunidades y autoridades municipales les plantean. De modo que las formas como se concreten los qué, los para qué, los cómo, los quiénes y los resultados educativos podrían ser indicadores de la dialéctica de la lucha política cultural entre ambos proyectos.

REFERENCIAS

Animal político (16 de abril de 2019) *AMLO emite orden para suspender la reforma educativa de Peña; es ilegal, responden opositores*. <<https://animalpolitico.com/2019/04/amlo-memorandum-reforma-educativa>>.

Ángulo7 (2 de septiembre de 2024) *Al cerrar sexenio, AMLO con aprobación del 73%, señala De las Heras*. <<https://www.angulo7.com.mx/2024/nacional/al-cerrar-sexenio-amlo-con-aprobacion-del-73-senala-de-las-heras/580269/>>.

Bartolomé, M. A. (2006) *Procesos interculturales. Antropología política del pluralismo cultural en América Latina*, Siglo XXI.

Bautista, E. (2010) *Los nudos del régimen autoritario. Ajustes y continuidades de la dominación en dos ciudades de Oaxaca*, Miguel Ángel Porrúa-UABJO.

Calderón, N. y Hernández, R. (2021) Oaxaca y la Sección XXII, la única, no hay dos. M. Á. Ramírez Zaragoza e I. Jurado Zapata (Coords.) *La CNTE y el magisterio democrático en México: Historia de una larga lucha*. UNAM (pp. 281-320) Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad.

Campo J.M. (16-18 de noviembre de 2019) *Sindicalismo docente: la experiencia de la CNTE*. En XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO: Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización (Ponencia). México, D.F. <http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo5/278.pdf>.

Casco, M. (2020) *No pudieron con nosotros*. Textos de la Sección 22 de la CNTE contra la Reforma Educativa. CENCOS Sección XXII-Visualiza Estudio. <https://www.cencos22oaxaca.org/wp-content/uploads/2021/08/LIBRO_No_pudieron_con_nosotros_Textos_d.pdf>.

Centro de Comunicación Social de la Sección XXII. (2 de febrero de 2019) Posicionamiento ante la iniciativa federal con proyecto de decreto, por

el que se reforman los artículos , 3º , 31 y 73 constitucionales. <<https://www.cencos22oaxaca.org/wp-content/uploads/2019/02/POSICION-POLITICA-CNTE-INICIATIVA-AMLO.pdf>> .

Centro de Comunicación Social de la Sección XXII. (4 de abril de 2021) *Rechazo total al horario neoliberal ¡Seguimos en Resistencia!* <<https://www.cencos22oaxaca.org/inicio/rechazo-total-al-horario-neoliberal/>> .

Columna Digital (s/f) *Boicotean y obstaculizan la reforma educativa propuesta por AMLO Entrevista a Ángel Díaz Barriga*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM(boletín). <<https://www.iisue.unam.mx/medios/columna-digital-entrevista-a-angel-diaz-barriga-1240.pdf>>.

Coronado, M. (2009) Transformaciones gubernamentales y derechos agrarios en la tenencia social de la tierra en Oaxaca. En F. J Guízar e I. Vizacarra Bordi (Coords.). *Efectos y defectos de las Políticas, Balance y perspectivas del campo mexicano a más de una década del TLCAN y del movimiento zapatista* (Tomo 1, pp. 286-310). AMER.

EDUCA, Servicios para una educación alternativa, A. C. (12 abril de 2023). *La Casa de la Cultura de Juchitán un espacio “dador de vida”*, <<https://www.educaoxaca.org/la-casa-de-la-cultura-de-juchitan-un-espacio-dador-de-vida/>>.

El Economista (20 de septiembre, 2024) *#AMLOTrackingPoll Aprobación de AMLO*. <<https://www.eleconomista.com.mx/politica/AMLOTrackingPoll-Aprobacion-de-AMLO-20-de-septiembre-20240920-0004.html>>.

Foucault, M. (1992) *Microfísica del poder*, Tercera edición, La Piqueta. p. 71

- González, B. (26 de marzo, 2021). Reforma educativa 2019: retos y perspectivas. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe1), 00001. Epub.
<<https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2555>>
- González, É. (2013). Apropiación étnica de la escuela entre los pueblos mixes de Oaxaca: La educación comunitaria e intercultural vista desde sus jóvenes. *Perfiles educativos*, 35(141), pp. 65-83. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300005&lng=es&tlng=es>.
- Hernández, M. V. (2024) *La Nueva Escuela Mexicana y su impacto en la sociedad*. Secretaría de Educación Pública. <<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/La-NEM-y-su-impacto-en-la-sociedad.pdf>>.
- Instituto Estatal de Educación Pública en Oaxaca y Sección XXII (enero, 2012) *Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca*. <<http://www.eloriente.net/home/wp-content/uploads/2014/05/pteo-2012.pdf>>.
- Joseph, M. G. and Nugent, D. (2002) Cultura Popular y formación del Estado en el México Revolucionario. En Gilbert, M.J y Nugent, D. (Comps.) *Aspectos cotidianos de la formación del Estado* (pp. 31-52). ERA.
- León, M. (17 de abril, 2019) AMLO ordena cancelar reforma educativa. *El Financiero* <<https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/amlo-ordena-cancelar-reforma-educativa>>.
- López, M. de J. (mayo-junio de 2013) Una reforma "educativa" contra los maestros y el derecho a la educación. *El Cotidiano*, 179 (pp. 55-76). Universidad Autónoma Metropolitana. <<https://www.redalyc.org/pdf/325/32527012005.pdf>>.
- Maldonado, B. (2011) *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva educación comunitaria y su contexto*, CSEIIIO-SAI Gobierno del Estado-CEDELIO-CEEESCI-IEEPO.
- Melucci, A. (1994) *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*, El Colegio de México.
- Muñoz, A. (abril-junio de 2008) Escenarios e identidades del SNTE: entre el sistema educativo y el sistema político. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(37), 377-427. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000200004>.
- Ortega, J. (2018). Las barricadas: un actor emergente en el movimiento popular oaxaqueño. En E. Ávila Carrillo y O. Ávila Rojas (Coord.), *50 años de represión, despojo y resistencia 1968-2018*, Quinto Sol, (pp. 121-134). <https://www.researchgate.net/publication/334448297_Las_barricadas_un_actor_emergente_en_el_movimiento_popular_oaxaqueño>.
- Ramírez, M. Á. y Jurado Zapata, I. (2021) El ocaso sindical magisterial: de Jonguitud Barrios a Elba Esther Gordillo. En M. Á. Ramírez Zaragoza e I. Jurado Zapata (Coords.) *La CNTE y el magisterio democrático en México: Historia de una larga lucha* (pp. 97-133). UNAM.
- Secretaria de Educación Pública (2023) *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. Fase 3, Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública. <<https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P1LPM.htm#page/89>>.
- Sosa, R. (septiembre-octubre de 2020) La CNTE, El fin de una época, *El Cotidiano*, 17(103), (112-118).
- Tapia, L.A. (18-20 abril de 2013) La sección 22 y las secciones institucionales del SNTE. Sindicalismo ma-

gisterial y logro educativo (ponencia) *IV Seminário da Redes Asté*. Niterói, Brasil. <<https://redeaste.irice-conicet.gov.ar/sites/default/files/Tapia2013.pdf>>.

Tello, N. (9 de diciembre de 2023) Por el pleno reconocimiento de las Secundarias Comunitarias Indígenas en Oaxaca. *Sucedio en Oaxaca.com*. <<https://sucedioenoaxaca.com/2023/12/09/por-el-pleno-reconocimiento-de-las-secundarias-comunitarias-indigenas-en-oaxaca/>>.

Vallejo, A. y Huerta A. (2020) Chiapas siempre rebelde, cuna de la CNTE. En M. Á. Ramírez Zaragoza, I. Jurado Zapata (Coords.), *La CNTE y el magisterio democrático en México: Historia de una larga lucha* (pp. 237-280) UNAM.

Zafra, (marzo-abril de 2008) Sindicalismo o educación: la paradoja del magisterio oaxaqueño. *El Cotidiano*, 23(148), (pp. 139-146).