

La Escuela Nacional de Maestros y el profesorado disidente de la Ciudad de México: procesos de memoria desde la resistencia

The National School of Teachers and the dissident professors of Mexico City: memory processes from the resistance

Juan PÁEZ CÁRDENAS*

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es explorar el proceso de memoria del profesorado disidente de la Ciudad de México con relación a su formación en la Escuela Nacional de Maestros en un periodo de resistencia contra la reforma educativa de 2013. El estudio se desprende de una investigación más amplia bajo la perspectiva etnográfica. Documentar estas memorias contribuye a la comprensión de la identidad del movimiento magisterial disidente y al registro de las voces de los grupos subalternos. Los hallazgos muestran un hábito social de memoria y un uso estratégico del pasado vinculado a un proceso de reforzamiento identitario como sujeto político.

Palabras clave: procesos de memoria, maestros, Escuela Nacional de Maestros, movimiento magisterial, reforma educativa.

* Doctor en ciencias en la especialidad de investigaciones educativas por el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México. Actualmente, realiza una estancia posdoctoral en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, México.
juan.paez.cardenas1@gmail.com

ABSTRACT

The aim of this paper is to explore the memory process of dissenting teachers of Mexico City in relation to their normal education at Escuela Nacional de Maestros in a period of resistance against the 2013 educational reform. This study emerges from a broader research under the ethnographic perspective. I consider that documenting these memories contributes to the understanding of the identity of the dissident teachers' movement and to the registration of the voices of the subaltern groups. The findings show a social habit-memory and a strategic use of the past linked to a process of identity reinforcement as a political subject.

Keywords: *memory processes, teachers, National School of Teachers, teachers' movement, educational reform.*

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se desprende de una investigación de tesis de doctorado diseñada bajo la perspectiva etnográfica. Interesado por los procesos de gestión de docentes en las escuelas de zonas urbano-marginadas de la Ciudad de México, a principios del año 2013 acudí a la zona oriente de la demarcación Iztapalapa.

En este lugar existían colectivos de docentes que habían forjado una trayectoria de más o menos tres décadas de llevar a cabo proyectos educativos autogestionados —prácticamente sin injerencia de las autoridades educativas— en el contexto de las escuelas primarias públicas.

Al aproximarme a estos planteles y sus comunidades, descubrí que se trataba de docentes, quienes, a la par del trabajo pedagógico en las escuelas, habían sido militantes del magisterio que se reconocía a sí mismo como democrático. Este tenía como antecedentes las movilizaciones magisteriales de la década de 1980 en la Ciudad de México.

Debido a que el inicio de la investigación coincidió con la promulgación de la reforma educativa de 2013, durante la estancia en el campo

(enero de 2013 a julio de 2015) atestigüé la conformación de un movimiento de resistencia magisterial contra la reforma.

El movimiento incluyó la organización de instancias gremiales de lucha y la puesta en marcha de acciones de presión política en diferentes espacios de manifestación, deliberación y negociación. Aun con el movimiento de resistencia en proceso, el profesorado no cesó de diseñar estrategias pedagógicas autogestionadas en y entre escuelas.

Como una medida para aproximarme a la trayectoria de tal gestión pedagógica-política, además de buscar constantemente entablar un diálogo informal con la mayor cantidad posible de docentes en sus espacios de trabajo, decidí recabar relatos de vida. Fue en estos relatos y en las entrevistas informales con otros docentes en donde se reveló la figura de la Escuela Nacional de Maestros (ENM) como una importante referencia de procesos de memoria.

Este trabajo adopta principalmente el desarrollo conceptual sobre la noción de memoria de los antropólogos Ana Ramos (2011) y Paul Conneron (1989), en el que se observa a la memoria como *uso estratégico del pasado* más que como fuente de la historia. Desde esta perspectiva, las memorias se convierten en un objeto de reflexión en sí mismas:

Traer el pasado al presente ya no es sólo un tema de recuerdos y olvidos, sino que, en primer lugar, es una práctica política. Estas ideas, centrales en el estudio de los usos del pasado, han constituido un punto de partida —o piso común— en las maneras de entender los procesos de recordar y olvidar como tradiciones selectivas (Ramos, 2011, p. 141).

María Emilia Sabatella y Valentina Stella (2017) articulan los procesos de memoria con la noción de subordinación: “La forma en la que se restaura la memoria se conecta con estas trayectorias de subordinación, con los procesos hegemónicos y los sistemas de desigualdad; esto influye en la forma en que se silencia, se olvida y, lógicamente, se recuerda” (Sabatella y Stella, 2017, p. 125). En este sentido, en este trabajo interesa

registrar y dar cuenta de los procesos de memoria del profesorado bajo la perspectiva de usos estratégicos del pasado y de la noción de *habit-social memory* o hábito social de memoria de Connerton (1989).

En los relatos sobre la ENM, fue recurrente la evocación de ciertas experiencias, relacionadas, por ejemplo, con la participación en los movimientos estudiantiles y la influencia de ciertas figuras docentes. Por ello, los cuestionamientos que guiaron el desarrollo del estudio son: ¿Qué usos del pasado se observan en los procesos de memoria de este grupo de docentes sobre la ENM? ¿Qué elementos aparecen en este proceso? ¿Qué relación guarda esta selección de experiencias del pasado con el conflicto en el que se encuentran inmersos en el presente?

El texto está dividido en cinco apartados. El primero especifica la perspectiva teórica y metodológica en la cual se sitúa el trabajo. El segundo apartado describe los antecedentes del surgimiento del movimiento magisterial democrático en la Ciudad de México. En el tercer apartado se plantea el perfil del espacio de subjetivación de la ENM y se discute la diferenciación generacional entre los estudiantes normalistas de antes y después de la reforma a las normales de 1984. En el cuarto apartado se presentan los elementos identificados en el proceso de memoria de docentes, así como una interpretación de los usos estratégicos del pasado y su relación con el movimiento contra la reforma. El último apartado es el de conclusiones.

PERSPECTIVA TEÓRICA Y METODOLÓGICA

Este estudio explora el proceso de memoria del profesorado disidente de la Ciudad de México sobre sus experiencias formativas en la ENM durante las décadas de 1970 y 1980. Se trata de docentes que desarrollaron su trabajo magisterial (algunos de más de 30 años) en escuelas de educación básica pública de la demarcación Iztapalapa, una de las zonas de la ciudad con mayor índice de marginación y estigmatización.

Este grupo tenía antecedentes de participación como militantes del movimiento magisterial denominado *democrático*, surgido a finales de

la década de 1970. Junto a este rasgo, este tenía una trayectoria sobresaliente de trabajo pedagógico autogestionado en redes de colaboración en las escuelas, mediante proyectos escolares y actividades de enseñanza relacionadas principalmente con la promoción de la lectura y escritura, y la práctica y difusión de las técnicas Freinet.

La exploración se realizó en un momento en el que estos estaban inmersos en el conflicto de la lucha contra la reforma educativa del año 2013. A la par de su trabajo pedagógico, ellos participaban en las movilizaciones y demás acciones de resistencia contra la reforma, en la que veían, principalmente, un despojo arbitrario a sus derechos laborales y un daño a las condiciones de desempeño en las escuelas.

La interpretación cualitativa de su proceso de memoria parte de la estancia etnográfica, entre 2013 y mediados de 2015, en escuelas y otros espacios de gestión política-pedagógica. Principalmente, el antecedente es el trabajo de los relatos de vida de cuatro docentes que se mantuvieron en la escuela pública durante toda su carrera.

Sin embargo, el análisis se nutre de otros relatos de vida con maestros que iniciaron su trabajo frente a grupo y que después asumieron otros cargos dentro del ámbito educativo, y de conversaciones informales con otros docentes integrantes de las redes de trabajo en Iztapalapa.

La labor de este grupo era tan sustancial que surgieron cuestionamientos como cuáles habían sido las tácticas —en el sentido que Michel De Certeau (2000) otorga a este término— con las que habían llevado a cabo su trabajo autogestionado en el contexto, no muy estimulante, de la escuela pública mexicana de zonas urbano-marginadas.

En el marco de esta investigación, un recurso revelador fueron los relatos de vida. Durante estas sesiones, los sujetos narraban sus experiencias, y surgió la figura de la ENM como una entidad de significativa importancia en la conformación de su memoria colectiva. Gran parte del grupo entrevistado cursó la educación normal en la ENM en diferentes generaciones, entre los años 1976 y 1987.

En sus narraciones, puede observarse lo que Paul Connerton (1989) llama *social habit-memory* o hábito social de memoria. El antropólogo

sostiene que los hábitos sociales son actuaciones legitimadoras, por lo que un hábito social de memoria puede ser un distintivo de la actuación social que otorga legitimidad a determinado grupo (Connerton, 1989).

Para los grupos de docentes de la Ciudad de México, formados en la ENM y militantes desde el inicio de sus carreras en el movimiento magisterial disidente, la memoria de su paso por la ahora centenaria Normal se ha convertido en un recurso de significación que, como sugiere Connerton (1989), descansa en las expectativas de otros y se encuentra dentro de un sistema de significados compartidos.

Además, el autor argumenta: “*We will experience our present differently in accordance with different past to which we are able to connect that present*” (Connerton, 1989, p. 2). Al seguir estas ideas, se encontró que, para este grupo de docentes, el proceso de memoria de su paso por la ENM era un recurso que contribuía, en un presente caracterizado por la lucha contra la reforma, a legitimarse como grupo magisterial en resistencia.

LA RESISTENCIA DE LOS DEMOCRÁTICOS EN LA CIUDAD DE MÉXICO

El sexenio presidencial de Enrique Peña Nieto —del Partido Revolucionario Institucional—, cuyo final habrá tenido lugar el primero de diciembre de 2018, se caracterizó por una significativa movilización política de parte del magisterio en distintas partes del país.

Esto aconteció, principalmente, en los estados de Chiapas, Oaxaca y Michoacán, en donde docentes se aglutinaron en las filas de la Coordinación Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)¹ y resistieron de distintas formas los cambios constitucionales en materia de la educación publicados en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de febrero de 2013.

Los cambios introdujeron, entre otras cosas, modificaciones significativas a los procesos de ingreso, ascenso y permanencia al sistema educativo público mexicano. El magisterio se ha mostrado especialmente sensible a la imposición de la reforma en relación con los procesos de

¹ La CNTE es el mayor grupo magisterial disidente en México y forma parte del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

evaluación docente de alto impacto, que incluyen la posibilidad del retiro del cargo bajo ciertas circunstancias.

Aunque la fuerza más significativa de la movilización se ha concentrado en los estados de la república mencionados, cabe decir que durante estos seis años se han conformado múltiples células de descontento y protesta en muchas otras regiones del país, incluida la Ciudad de México.

En esta urbe, existe una simpatía de ciertos sectores magisteriales con la CNTE, la cual tiene sus antecedentes en el movimiento masivo del año 1989, conocido como “la primavera magisterial de 1989”. Durante esta lucha, un gran número de docentes capitalinos se adhirió a los contingentes de la CNTE que, desde los inicios de la década de 1980, habían realizado movilizaciones en el entonces denominado Distrito Federal.

En el contexto de este movimiento, Carlos Joguitud Barrios fue despojado de su investidura de líder máximo del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) al mismo tiempo que Elba Esther Gordillo Morales llegó a ocupar su lugar. El movimiento de 1989 esgrimió principalmente las demandas de salario digno y democracia sindical.

Al instalarse Elba Esther Gordillo como secretaria general del SNTE, la sección 9 —que comprende al sector de educación primaria, preescolar y educación especial públicos de la Ciudad de México— obtuvo una representación sindical encabezada por quienes habían encabezado también el movimiento al lado de la CNTE.

La representación sindical surgida del movimiento de 1989, así como sus sucesoras, atravesaron distintas etapas, en las cuales el grupo de profesores democráticos de la Ciudad de México fue perdiendo gradualmente la dirección de la sección 9, hasta convertirse en una organización sindical paralela a la oficial, que actualmente no es reconocida por la cúpula del SNTE y es denominada “sección 9 democrática/docentes en resistencia”.

La sección 9 democrática aglutina a muchos de los docentes que han participado con la CNTE desde el movimiento de 1989. Tal es el caso del grupo de Iztapalapa, cuyos integrantes tomaron sus escuelas primarias públicas como unidad de lucha y sumaron esfuerzos para conformar pro-

yectos escolares que favorecieran a los estudiantes, al mismo tiempo que militaban en las gestiones que defendían su proyecto sindical.

Al momento de la promulgación de la reforma de 2013, este grupo ya se había forjado una trayectoria de tres décadas de trabajo político-pedagógico y político gremial, desde la cual se resistieron a una reforma que identificaban como “laboral” y no “educativa”, y que observaban en contra de sus derechos como trabajadores del ámbito educativo público.

Particularmente, ellos se oponían a la modificación de la fracción III del artículo tercero constitucional, en el cual se decretaba que mediante una ley reglamentaria se fijarían “los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 26 de febrero de 2013).

Poco antes de la publicación de este cambio legislativo, los docentes del oriente de Iztapalapa se organizaron en la Coordinación de Escuelas de Iztapalapa, instancia desde la cual, durante todo el sexenio, realizaron asambleas regionales en los propios planteles escolares, se coordinaron con otros grupos afines a la CNTE, convocaron a marchas y plantones en contra de la reforma, discutieron las leyes reglamentarias, redactaron documentos, acordaron tácticas para la defensa y conservación de los cuadros docentes, tanto de quienes tenían base como de quienes tenían interinatos.

Todo lo anterior fue llevado a cabo al mismo tiempo que ellos diseñaban y sostenían actividades pedagógicas y de autoformación docente en las escuelas. Como parte de esta labor, se promovía el involucramiento y apoyo de los padres y madres de familia.

Los resultados obtenidos en estos procesos de resistencia en Iztapalapa fueron diversos y no es posible desmenuzarlos en el marco de este trabajo; sin embargo, es posible señalar que el magisterio consiguió acuerdos significativos con la autoridad educativa para evitar que profesores con interinatos fueran removidos de las escuelas, así como un significativo

respaldo por parte de las comunidades escolares en sus acciones gremiales y pedagógicas.

En suma, el profesorado estuvo intensamente movilizado durante este periodo, cuyo punto de quiebre puede ubicarse en las elecciones presidenciales de julio de 2018, tras el triunfo de Andrés Manuel López Obrador del partido Movimiento de Regeneración Nacional, quien ha mantenido un discurso, en gran medida, a favor de las causas del magisterio disidente.

Este grupo magisterial se había formado en la ENM en una etapa en la que la Normal era un espacio con una vida sociocultural significativa, construida no solo por agentes institucionales. Como veremos enseguida, los procesos de memoria relacionados con este espacio tuvieron un importante rol en las luchas contra la reforma y en los procesos identitarios involucrados.

LA IDENTIDAD NORMALISTA ANTES Y DESPUÉS DE LA REFORMA DE 1984

La ENM, a la que desde 1987 se le agregó la categoría de *benemérita* al cumplir 100 años, constituye un referente material para sus egresados. En esta Normal se formó a buena parte del profesorado que actualmente imparte clases en la Ciudad de México. El periodo en el que los docentes en cuestión fueron estudiantes de la ENM se caracterizó por la cercanía con hechos políticos y sociales de gran trascendencia para la vida social de México, como el movimiento estudiantil de 1968 y los movimientos de 1971, además del periodo conocido como la guerra sucia.

En la institución había dos turnos de estudio y una significativa vida sociocultural extraclases, lo que la convertía en un importante espacio de subjetivación en los términos del investigador Eduardo Weiss (2012). Él señala que “la escuela es sobre todo un espacio de vida juvenil, de encuentro con pares, amigos y novios” (Weiss, 2012, p. 135), a partir del cual los sujetos se ven inmersos no solo en procesos de socialización, sino de subjetivación y construcción de identidades.

En la ENM, esto cambió a partir de la reforma a las normales de 1984, en la que se requirió el bachillerato como requisito de ingreso y se es-

tableció una diferenciación en las experiencias de formación entre las generaciones del antes y después de la reforma.

La generación en cuestión se formó con los planes anteriores a la reforma de 1984, y por lo tanto ingresaron a la Normal al terminar la educación secundaria, si bien con la posibilidad de cursar estudios superiores al egresar. En el plan de 1975 reestructurado que ellos cursaban, se presentaban disciplinas de la educación primaria separadas de la didáctica, además de materias como Historia de la Educación y Problemas Socioeconómicos de México.

Como señala María Dolores Ávalos Lozano (2002), quien hizo una investigación sobre la identidad normalista antes y después de la reforma de 1984, se intentaba equiparar los estudios de normal con los de bachillerato. Este hecho significa una diferencia generacional con aquellos que entraron después de la reforma y con el bachillerato concluido.

En su estudio, Ávalos (2002) sostiene que el carácter histórico-político del discurso oficial sobre el maestro ha sido modificado en distintos momentos según las necesidades de la coyuntura política. La autora hace un repaso por la trayectoria de la figura deseada del docente desde la autoridad educativa: el maestro como misionero, como auxiliar del campesino y del obrero, como líder social o como sacerdote (Ávalos, 2002).

Para el periodo de la segunda mitad de la década de 1970 y la de 1980, el Estado mexicano ya contaba varios sexenios presidenciales de no fomentar la formación del profesorado como líderes sociales o campesinos; más bien, se les quería dentro de sus salones de clases contribuyendo a un sostenimiento del estatus socioeconómico vigente.

Sin embargo, Ávalos (2002) indica que existió, desde la primera mitad del siglo xx, la intención de profesionalizar al magisterio mediante la introducción del requisito del bachillerato para ingresar a los estudios normalistas, pero esto se consiguió hasta la reforma de 1984, al estar en la presidencia Miguel de la Madrid Hurtado y Jesús Reyes Heróles como secretario de educación.

La autora subraya, además, que con este cambio se buscaba, desde el Estado, un perfil docente reflexivo y crítico de su práctica, así como inte-

grar la capacidad de investigación y experimentación educativas (Ávalos, 2002). El estudio de Ávalos (2002) concluye que no es posible hablar de la constitución de dos tipos de identidades entre los normalistas de la ENM de antes y después de la reforma de 1984; sin embargo, precisa que existen diferencias en cuanto al uso de los imaginarios creados a partir de la reforma.

Para los maestros de antes de 1984, el haberse formado en un periodo normalista en el que predominaban ciertas prácticas socioculturales — entre las que se encontraban ciertos eventos tradicionales, artísticos y la existencia de grupos políticos estudiantiles— fue resignificado “como ilusión de una plenitud alcanzada” (Ávalos, 2002, p. 176). En cambio, los normalistas posteriores a la reforma se formaron, señala Ávalos (2002), en la falta de estas prácticas, en la incomplitud.

Los hallazgos de Ávalos (2002) muestran una diferenciación en cuanto a la experiencia de la formación normalista en la ENM entre una y otra generación. Al confrontar estos hallazgos con los sentidos que los profesores de este estudio dieron a su paso por la ENM, se puede inferir que, en general, las generaciones previas a la reforma de 1984 tuvieron la posibilidad de un mayor involucramiento en diversas actividades dentro de la Normal, lo que pudo incidir en un fortalecimiento de la identidad docente posterior.

El movimiento estudiantil de 1968 y la brutal represión por parte del aparato estatal estaban todavía muy recientes, así como la represión de la movilización de maestros de la Escuela Normal y de la Normal Superior, en 1971, que había resultado en varias muertes.

En la segunda mitad de 1970 se vivían los últimos años del periodo de la guerra sucia contra los levantamientos guerrilleros. Apenas en 1977, con la reforma política de aquel año, salió de la clandestinidad el Partido Comunista Mexicano, al que pertenecían algunos docentes en la ENM.

Se sabe que la historia de militancia de los normalistas es de largo plazo. La investigadora Concepción Jiménez Alarcón (1998) observó que, desde sus inicios a finales del siglo XIX, en la ENM se habían promovido, desde sus dirigencias, las fiestas escolares de carácter cívico y patriótico, las publi-

caciones escritas, expresiones artísticas como la música, el teatro, la danza, las artes plásticas y la poesía, los deportes, la oratoria, además de excursiones y actividades recreativas.

Jiménez Alarcón (1998) también señala que los movimientos de lucha de estudiantes normalistas han sido parte de la historia de esta escuela, como lo muestra la participación de estudiantes y egresados en la época revolucionaria. En los años previos al establecimiento del requisito del bachillerato para el ingreso a la educación normal en 1984, el ambiente del plantel seguía presentando una vitalidad que era reconocida tanto por estudiantes como por maestros.

Como veremos enseguida, en los testimonios de docentes de las redes de Iztapalapa se observó un hábito social de memoria relacionado con la Normal, compuesto principalmente por cuatro bloques de evocaciones relacionadas a su formación: el de la participación en los movimientos y paros estudiantiles; el de los profesores de la ENM; el de los libros leídos durante la formación normalista y el de los grupos político-culturales del alumnado.

LA MEMORIA DE LA ENM, REFORZADORA IDENTITARIA EN EL CONFLICTO

La participación en los movimientos y paros estudiantiles

En los relatos de vida y conversaciones informales, docentes disidentes seleccionaron aquellos fragmentos de memoria que reforzaban su identidad como integrantes de un movimiento de resistencia frente a un Estado para el que trabajaban, pero que, sin embargo, evaluaban como arbitrario en muchos de sus procedimientos.

Siguiendo el planteamiento sobre memoria que hace la antropóloga Ana Ramos (2011), los docentes utilizaron estratégicamente el pasado en congruencia con un proyecto de subjetividad política. A continuación, se presenta un fragmento del relato del maestro Jorge Máximo González Núñez, quien al momento de ser entrevistado acababa de jubilarse después de 32 años de trabajo como maestro en escuelas de educación

básica pública en Iztapalapa. Al ser entrevistado, el profesor se refirió de la siguiente manera sobre un paro estudiantil de 1978 en la ENM:

Esa huelga [estudiantil en la ENM] me hizo madurar bastante... Entendimos la necesidad de organizarnos, de enfrentar al estado, de mirarnos como compañeros. Ponele que haya habido como diez brigadas destacadas en toda la escuela, en cada uno de los accesos y lugares vulnerables de la Escuela Nacional de Maestros, habríamos sido como unos 25 en promedio por cada brigada, estamos hablando de 6 000 estudiantes [inscritos] probablemente. Como suele pasar en todos los movimientos, como está pasando actualmente en el magisterio, quienes mantuvimos la huelga fuimos solo como 300... (Jorge Máximo González, 16 de mayo de 2013).

En el relato del profesor Jorge Máximo, se observa cómo inicia su expresión utilizando el singular, en el sentido de un proceso individual de maduración personal, si bien inmediatamente después habla utilizando el plural y se refiere a un “entendimos”, “mirarnos”, “mantuvimos”...

Ana Ramos (1989), al reflexionar sobre la obra de Maurice Halbwachs, afirma que “el recuerdo evocado es siempre construido desde el fundamento común de un grupo” (p. 32). Así, estos docentes trajeron al presente una memoria que reforzaba la colectividad en un periodo de resistencia —contra una reforma que iniciaba—.

Ello formaba parte de una lucha perdurable en la que habían participado desde su formación normalista y tenía continuidad gracias a una minoría movilizadora de la cual él era integrante. Vayamos nuevamente al testimonio del maestro Jorge Máximo sobre los movimientos estudiantiles en la normal:

Parte de las cosas de las que fuimos adquiriendo conocimiento en las huelgas del 78 y el 80, aunque más en la del 78, ayudaron un poco a desarrollar esta idea de que no era nada

más estar en la escuela, sino que había que luchar... para conservar lo que fuera, y para ganar lo que fuera... Yo no entendí otra forma a partir de ahí más que la lucha como parte de conseguir lo que tú quieres. Porque también me enteré que las autoridades siempre están [diciendo]: ‘Esto no, esto ya no, esto no se puede’ [con tono autoritario]. Siempre va a ser lo mismo... mas estos textos [leídos en la ENM] que fueron ganando conmigo... Fue una etapa muy interesante porque alcancé una madurez personal en cuanto a lo ideológico y en cuanto a lo que me esperaba como maestro que no se vuelve a repetir... (Jorge Máximo González, 16 de mayo de 2013).

En el fragmento es claro cómo el profesor se ubica en una trayectoria como integrante de un grupo social subalterno y desde ahí la memoria le sirve como “herramienta central para revertir procesos de subalternización” (Sabatella y Stella, 2017).

Estos profesores recurrieron, en el presente, a este hábito social de memoria como parte de las acciones para resistir los procesos de subordinación invocados por la reforma de 2013. Jorge Máximo, además, realiza un enlace de continuidad de la memoria con el movimiento estudiantil en la Normal y la caracterización de su trayectoria como profesor de educación básica pública, cuyo fin había llegado al momento de la entrevista.

El testimonio del maestro evidencia también lo señalado por las antropólogas María Emilia Sabatella y Valentina Stella (2017), quienes, en su estudio con comunidades mapuche y mapuche-tehuelche, reflexionan sobre cómo los procesos de memoria se disparan a partir y sobre una situación de conflicto, al que describen como “situaciones de tensión donde ciertas relaciones de desigualdad se vuelven públicas y antagónicas” (p. 123).

En la trayectoria de los maestros disidentes de la Ciudad de México, es claro cómo han construido su subjetividad política a partir de sumergirse en una lucha perdurable en la que adquirieron identidad, y esta es

construida en parte a partir de hábitos sociales de memoria, como el de su paso por el plantel.

El profesorado de la ENM

La memoria de los movimientos estudiantiles se vinculaba con un recordar recurrente de la figura de ciertos docentes de la Normal que les fueron significativos y que valoraron como determinantes en su formación como futuros maestros. Durante las narraciones, varios nombres se repitieron y fueron evocados con expresiones y gestos de admiración y afecto.

Estos catedráticos normalistas fueron tomados como modelos y formaban parte del hábito social de memoria sobre la escuela. Vayamos al testimonio de la maestra María de los Ángeles Pérez Vega, quien al momento de la entrevista contaba con 33 años de servicio en escuelas primarias públicas de Iztapalapa:

En tercer año tuve a dos maestros muy buenos, muy buenos... Nos daban Historia de la Educación, el otro era de Sociología de la Educación, pero resulta que eran maestros que, bueno, ya traían toda una trayectoria formativa sólida. Pero, aparte de ello, pues eran gente de izquierda; militaban en aquel entonces en lo que era el Partido Comunista Mexicano... Digamos que con ellos también empiezo a tomar conciencia de algunas cosas, empiezo a leer... (María de los Ángeles Pérez Vega, 26 de octubre de 2013).

En el fragmento, la profesora evoca cómo se encontró con dos profesores de la ENM. Ellos, aparte de ser buenos maestros, pertenecían al Partido Comunista Mexicano, el cual había sido fundado desde 1919, pero que recién acababa de recuperar su registro legal tras la reforma política de 1977, después de varios años de haberlo perdido.

El hábito social de memoria de la ENM y sus profesores está vinculado estrechamente con el pensamiento de izquierda en México y la

lucha del movimiento democrático del magisterio. Veamos ahora el testimonio de la maestra Raquel Martínez García, quien al momento de la entrevista contaba con 27 años de trabajo en escuelas primarias públicas de Iztapalapa:

Quando ves que se da la huelga de maestros, la del 89, en la que la Normal también participa, te sorprende ver en la huelga al maestro Juan Manuel, a la maestra Chela, a la maestra Blanquita, este [otro] maestro... porque sí me impactaba, decir: ‘¡Ay! ¡Es que los maestros que me significaron algo estaban ahí en la huelga!’ (Raquel Martínez García, 8 de marzo de 2014).

El relato de la profesora Raquel reafirma la reflexión sobre el hábito social de memoria entre el profesorado democrático, en el cual las figuras recurrentes de docentes modelo están ligadas también al movimiento del magisterio democrático desde la década de 1980. Se puede inferir que, como lo explica Ana Ramos (2011) al comentar el trabajo de Lambek (1998), la memoria no es una posesión del individuo, sino que se trata de una práctica “relacional y compartida entre sujetos” (p. 139).

Los maestros del movimiento democrático de la Ciudad de México, egresados de la ENM, habían nutrido este proceso de memoria en lo que Holland y Lave (2001) denominan “lucha perdurable”. Ello se dio a partir, principalmente, de sus encuentros a lo largo de tres décadas en el seno del movimiento magisterial, en las asambleas sindicales, en los paros y plantones, y en las movilizaciones en las calles, pero también —y este es por lo menos el caso de los docentes de Iztapalapa que formaron parte del estudio— en proyectos pedagógicos autogestionados en sus escuelas.

En estos espacios de construcción pedagógica, organizados con frecuencia a la par de las movilizaciones gremiales, los maestros intercambiaron concepciones de lo que consideraron una mejor educación para

estudiantes de clases populares. De ahí surgieron proyectos interescolares —no sin tener que enfrentarse a distintas dificultades y obstáculos—, que se apoyaron en una organización en red que incluyó docentes y alumnos de primarias públicas, así como otras instituciones de diversa índole. En estas reuniones, el referente de la ENM era un distintivo de memoria compartido que los vinculaba a partir de experiencias y significados comunes.

Libros leídos durante la formación normalista

Ligado a la evocación de docentes de la Normal, en el hábito social de memoria se reveló la mención de algunos libros revisados durante su formación. Estos materiales fueron referidos como cruciales en un periodo en el que internet y las publicaciones digitales aún no se conocían.

Los profesores refirieron libros recomendados por sus profesores dentro del salón de clases o en librerías cercanas al plantel. Es importante recordar que, desde la década de 1970, la Secretaría de Educación Pública había publicado ediciones masivas de libros dirigidos especialmente a los docentes, como SepSetentas, y luego SepOchentas con el Fondo de Cultura Económica, y una serie de publicaciones infantiles por el Consejo Nacional de Fomento a la Educación.

Siguieron en esta lógica series como Colibrí, del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, y Biblioteca Pedagógica, editada por El Caballito. La oferta de material de lectura era bastante amplia y accesible en esos años.

Algunos profesores evocaron la revisión de publicaciones especializadas en la enseñanza; sin embargo, también fueron mencionados títulos de obras literarias y socioeconómicas con perspectiva de la izquierda política. Este tipo de materiales, dijeron, fueron recomendados por maestras de la Normal o circulados durante los movimientos estudiantiles, al mismo tiempo que se escuchaba música caracterizada por contener letras comprometidas social y políticamente (ver tabla 1).

Tabla 1. Títulos de algunos de los libros revisados por el profesorado durante su formación normalista

Libro	Autor
Educación y lucha de clases	Aníbal Ponce
El libro rojo	Mao Tse Tung
La educación como práctica de la libertad	Paulo Freire
Pedagogía del oprimido	Paulo Freire
La cuestión escolar	Jesús Palacios
El capital	Karl Marx
El 18 brumario de Luis Bonaparte	Karl Marx
Carta a una profesora	Alumnos de Barbiana
Visión de los vencidos	Miguel León Portilla
Juan Pérez Jolote	Ricardo Pozas
México amargo	Manuel Mejido
Un mexicano más	Juan Sánchez Andracka
El hombre antes de Adán	Robert Silverberg
La anarquía	Errico Malatesta
Los lunes rojos. La educación racionalista en México	Carlos Martínez Assad
Crítica a la escuela. El reformismo radical en Estados Unidos	Olac Fuentes Molinar
La metamorfosis	Franz Kafka
Pensativa	Jesús Goytortúa Santos
El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre	Friedrich Engels
Economía política	P. Nikitin

Esta reconstrucción del pasado desde el presente a través de la memoria como normalistas lectores de literatura o con perspectiva crítica contribuyó a reforzar, en el presente, la identidad como grupo disidente con un sustento político-teórico que le otorgaba legitimación al orden social en el que el grupo creía y por el cual se movilizaba.

Los grupos político-culturales estudiantiles

Otro elemento del hábito social de memoria en cuestión es el de las evocaciones a los grupos político-culturales estudiantiles de la ENM. Según los testimonios, estos grupos estaban principalmente en el turno vespertino (antes de que fuera eliminado en 1984 tras la implantación del programa de licenciatura) y algunos eran autogestionados y sostenidos por los propios estudiantes.

Agustín Becerra (1998), maestro en Iztapalapa e integrante del magisterio democrático del Distrito Federal, describe la filiación de algunos de estos grupos estudiantiles: menciona a Otilio Montaña como expresión del Partido Comunista Mexicano, al Servir al Pueblo como maoísta y al Grupo de Trabajo como independiente.

Becerra (1998) presenta el testimonio del profesor Roberto Gómez, de Iztapalapa: “Ahí aprendimos de manera práctica a dirigir, aprendimos a enfrentar a la autoridad, cómo organizar una marcha, cómo hablar en un mitin, cómo hablar a un auditorio, aprendimos todas esas cuestiones prácticas” (p. 107).

El profesor Gómez fue entrevistado por Becerra (1998) para una investigación sobre el movimiento de 1989, de manera que aquí este “traer el pasado al presente” se convierte en una práctica política. En el testimonio, el maestro *usa* el pasado estratégicamente para sustentar la identidad política del colectivo magisterial disidente. Como lo hace el profesor Jorge Máximo líneas arriba, el maestro Roberto descarta el singular del verbo y se expresa en plural.

El recurrir a la evocación de la formación política en los grupos estudiantiles de la década de 1980 en la ENM, como ya lo vimos antes, cobra una especial significación desde el conflicto constituido por las luchas de 1989 y la de la resistencia a la reforma de 2013. La pertenencia en el pasado a estos grupos ya extintos en la Normal está ligada a la memoria de una intensa experiencia de convivencia social y formativa.

La existencia de dos turnos de trabajo, la amplia actividad festiva, cultural y artística descrita más arriba por Concepción Jiménez, los movimientos estudiantiles, así como los grupos políticos y culturales

convirtieron a la escuela en un significativo espacio de subjetivación. Vayamos, ahora, al relato de la maestra Norma Rodríguez, quien fue integrante en uno de los grupos estudiantiles y que contaba con 30 años como maestra en escuelas de educación básica pública en Iztapalapa:

La Normal fue la más padre [ríe] [...] ha sido la mejor etapa, ¿no?... Tanto formación como, pues, de todo... de identidad, inclusive creo que de mi identidad futura [...]. Yo digo que lo que soy ahora es gracias a la formación que tuve en la Nacional de Maestros... (Norma Rodríguez Orozco, 9 de julio de 2014).

El testimonio de la maestra Norma remite a la noción que discute ampliamente Ana Ramos (2011) con relación al rol adjudicado por distintos autores a los objetos o lugares físicos en el tema de la memoria como marco de interpretación. Es particularmente atractivo el diálogo que entabla con Maurice Halbwachs a partir de la idea de lugares físicos que “funcionan como mojones en los que se estructuran los marcos especiales a partir de los cuales recordamos” (Ramos, 2011, p. 134).

También es destacada la enunciación, tomada de Feld y Basso (1996) de que lugares, memorias y significados se articulan para dar un sentido de lugar (Ramos, 2011). Siguiendo tal razonamiento, observamos que la ENM funcionó como un mojón que apuntaló procesos de memoria de docentes en congruencia con una selección de evocaciones que fortalecían su identidad como colectivo con un proyecto político desde la resistencia a la reforma.

Ana Ramos (2011) comenta que “la memoria es una práctica social que involucra un arte particular que tiene que ver con los usos situados de la relación presuposición/creación para dar sentido a los procesos sociales en marcha” (p. 134). En este sentido, cabe subrayar que, en el escenario de la lucha contra la reforma educativa, las evocaciones tales docentes en relación con su paso por la ENM contribuían a dar sentido a esta lucha y confirmar su propia identidad como colectivo inmerso en una lucha perdurable según el orden social que consideraban justo.

Los investigadores Gregory (2001), Holland y Lave (2001) señalan que las identidades colectivas se forjan a lo largo de las luchas políticas perdurables. En el caso de los maestros del oriente de Iztapalapa, esta elaboración identitaria fue moldeada a partir de una disidencia gremial-pedagógica.

A lo largo de la trayectoria de estos sujetos, se observan prácticas culturales situadas relacionadas con esfuerzos destinados a diseñar y mantener proyectos pedagógicos en sus escuelas; a gestionar actividades de autoformación docente; a conformar un proyecto gremial desde las escuelas, y a tejer una fuerte alianza con las madres/padres de familia. Para ellos, esta imbricación pedagógica-gremial era una misma lucha y respondía a sus valoraciones de una mejor educación.

Son pertinentes las reflexiones de Ana Ramos (2011), en relación con la importancia de la historia etnográfica, al poner el foco en los contextos de producción de los sentidos, cuya elaboración está ligada a un determinado tiempo y lugar. Se considera que el estudio del caso del proceso de memoria de este grupo de docentes en la Ciudad de México, en el periodo de la puesta en marcha de la reforma educativa de 2013, contribuye a una mayor comprensión del movimiento magisterial disidente y aporta a los registros y visibilizaciones de las voces de grupos subalternos.

CONCLUSIÓN

En el proceso de memoria de maestros disidentes, egresados de la ENM y trabajadores en centros escolares en la zona del oriente de la demarcación Iztapalapa en la Ciudad de México, se observó —en el contexto de la lucha de resistencia contra la reforma educativa de 2013— un hábito social de memoria. Este hábito se presentó en cuatro campos de evocación:

1. La participación en los movimientos y paros estudiantiles
2. El profesorado de la ENM
3. Los libros leídos durante la formación normalista
4. Los grupos político-culturales del alumnado

Como parte de este proceso de memoria, los docentes realizaron una selección estratégica y situada de sus recuerdos en la ENM, lo que constituyó una práctica política como herramienta para revertir procesos de subalternización. Esta elaboración tuvo lugar en el marco de una lucha perdurable en la que el conflicto presente —el movimiento contra la reforma educativa— potenciaba las características de la selección de ciertos recuerdos que contribuían a reforzar su identidad como docentes en resistencia y con un proyecto político.

La ENM se reveló como un lugar físico que se articula con memorias y significados o como un mojón o referente material en el cual son estructurados marcos para la elaboración de memoria. Este plantel se constituyó, además, como un potente espacio de subjetivación política y social.

Para estos profesores, el recurso de la memoria funge como herramienta para revertir procesos de subalternización. Este recurso se vincula con una trayectoria de prácticas culturales situadas encaminadas a convertir a sus escuelas en espacios apropiados para la puesta en marcha de un proyecto pedagógico-gremial en resistencia desde sus propias concepciones.

Se considera que el registro de estos procesos de memoria permite observar a la ENM como un espacio de subjetivación más amplio que el reconocido como formador de trabajadores de la enseñanza, y a la visibilización de las voces y procesos identitarios de grupos subalternos.

RECONOCIMIENTOS

Para la elaboración de este artículo conté con el apoyo de la beca posdoctoral del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, y del Instituto de Investigación y de Desarrollo Educativo (IIDE) de la Universidad Autónoma de Baja California, donde realizo una estancia académica bajo la asesoría de la doctora María Guadalupe Tinajero Villavicencio, a quien agradezco sus aportes para la presentación de este trabajo.

Agradezco también a la investigadora emérita Elsie Rockwell Richmond, del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, por la dirección de la tesis de

grado de la cual se deriva este artículo; además, por acercarme al trabajo de docentes de la Ciudad de México.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávalos, M. D. (2002). *Identidad normalista: antes y después de la implantación de la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Nacional de Maestros (1960-1997)* (Tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional, Centro de Investigación y Estudios Avanzados, Ciudad de México).
- Becerra, A. (1998). *Proceso de democratización de la sección 9 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en el marco de acción de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación. 1989* (Tesis de licenciatura, Escuela Nacional de Antropología e Historia, Ciudad de México).
- Connerton, P. (1989). *How societies remember*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Ciudad de México, México: Universidad Iberoamericana e Instituto Tecnológico de Estudios de Occidente.
- Feld, S. y Basso, K. H. (Eds.). (1996). *Sense of place*. Santa Fe, Estados Unidos: School of American Research Press.
- Gregory, S. (2001). Placing the politics of black class formation. En D. Holland y J. Lave (Eds.), *History in person. Enduring struggles, contentious practice, intimate identities* (pp. 137-170). Santa Fe, Estados Unidos: School of American Research Press.
- Holland, D. y Lave, J. (2001). History in person. An introduction. En D. Holland y J. Lave (Eds.), *History in person. Enduring struggles, contentious practice, intimate identities* (pp. 3-33). Santa Fe, Estados Unidos: School of American Research Press.
- Jiménez, C. (1998). *La Escuela Nacional del Maestros. Sus orígenes*. Ciudad de México, México: Instituto Politécnico Nacional, Centro de Investigación y Estudios Avanzados.

- Lambek, M. (1998). The Sakalava Poiesis of History: Realizing the Past Through Spirit Possession in Madagascar. *American Ethnologist*, 25(2), 106-127. doi: <https://doi.org/10.1525/ae.1998.25.2.106>
- Ramos, A. (2011). Perspectivas antropológicas sobre la memoria en contextos de diversidad y desigualdad. *Alteridades*, 21(42), 131-148. Recuperado de <http://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/issue/view/9/showToc>
- Sabatella, M. E. y Stella, V. (2017). La restauración de memorias desde y sobre el conflicto: reflexiones sobre procesos de subjetivación mapuche-tehuelche en Chubut, Argentina. *Punto CUNorte*, 3(4), 121-144. Recuperado de <http://puncunorte.com/la-restauracion-de-memorias-desde-y-sobre-el-conflicto-reflexiones-sobre-procesos-de-subjetivacion-mapuche-tehuelche-en-chubut-argentina/>
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles educativos*, 34(135), 134-148. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/perfiles//numeros/2012/135>

CÓMO CITAR ESTE TEXTO

- Páez Cárdenas, J. (2018). La Escuela Nacional de Maestros y el profesorado disidente de la Ciudad de México: procesos de memoria desde la resistencia. *Punto CUNorte*, 4(7), 129-152.