

# Articulaciones inestables y diversas en torno a lo educativo y la movilización social

## *Unstable and diverse articulations around education and social mobilization*

---

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i33.1756>

Itzel López Nájera\*

### Introducción

De acuerdo a los ejes que configuraron la convocatoria de este número: 1) los aprendizajes generados intencionadamente en escuelas o iniciativas de formación en relación con la organización colectiva; 2) saberes y conocimientos construidos que conforman subjetividades en la experiencia de habitar movimientos estudiantiles/magisteriales o sociales; y 3) la manera en que ciertas políticas educativas producen resistencias organizadas y cómo estas movilizaciones tienen fuerza tal, que llegan a generar cambios en la formulación o reorientación de las políticas en el sector; realicé una revisión de literatura que permitiera dar cuenta del estado de la cuestión de una manera panorámica, en aras de evidenciar a las y los lectores el cúmulo de trabajos que articulan los nodos de interés expuestos, los enfoques teórico-metodológicos empleados y las intersecciones posibles entre el campo de la investigación educativa, la sistematización y los movimientos sociales. No es un trabajo exhaustivo y debo mencionar que existen ya estados del conocimiento publicados que reseñan textos que aquí se mencionan; sin embargo, la particularidad de este ejercicio radica en que de dichas publicaciones extraje aquellos con “semejanzas de familia”<sup>1</sup> y parentesco a las intenciones de este número en particular.

Por *articulación* se entiende una práctica provisional y precaria que hace equivalentes a un conjunto de diferencias. Por *lo educativo*, me refiero a la dimensión ontológica de lo formativo, en tanto es susceptible de acontecerle al sujeto en cualquier tiempo y espacio, por lo cual el aprendizaje no se ciñe al ámbito exclusivo de lo escolar o lo intencional, sino que puede ocurrir en otros sitios fuera de las aulas, con y sin la intención de que esto ocurra (espacios de formación intencional pueden ser las casas de cultura, los museos, talleres, entre otros; mientras que

---

\* Doctora en Ciencias en investigaciones educativas y Maestra en Ciencias. Profesora de la Universidad Iberoamericana (IBERO)-Puebla. México. [itzel.lopez@iberopuebla.mx](mailto:itzel.lopez@iberopuebla.mx)

<sup>1</sup> Es decir, que los textos seleccionados son equivalentes en tanto reivindican un posible vínculo entre lo educativo y los movimientos sociales, aunque mantienen sus diferencias en tanto que el abordaje teórico y metodológico del problema u objeto de estudio tiene distintas procedencias de enfoque y disciplina.

la educación no intencional ocurre cuando el sujeto incorpora un contenido significativo en su repertorio de saberes y modifica su conducta. Este último queda evidenciado a través de procesos reflexivos individuales o colectivos). Con base en esto, se afirma que los movimientos sociales son espacios en los que pueden ocurrir procesos formativos que transforman la mirada y las prácticas de quienes los habitan. El punto a desarrollar en este artículo de “Debate”, es que el sello característico para el abordaje del vínculo entre educación y movilización es la inter y la transdisciplinariedad, situación que, considero, queda evidenciada a partir del rastreo de la propia producción de esta línea.

### Los estados del conocimiento

La consulta se realizó en las siguientes fuentes: 1) Bertha Salinas Amescua, coordinadora del estado del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE), titulado *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión. La investigación educativa en México 2002-2011*; 2) Sergio Gerardo Málaga, coordinador del estado del conocimiento titulado *Política y políticas educativas. La producción científica a debate* del COMIE; y 3) *Estado del conocimiento informe analítico-descriptivo. Informe técnico 2018*, de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, en específico el capítulo número 9, titulado “Movimientos Sociales y Educación” de Roberto González Villarreal, Guadalupe Olivier, Joel Ortega Erreguerena, Mario Arellano González, Lucía Rivera Ferreiro, Marcelino Guerra Mendoza, Eryk Iván Carmona Espíritu y María Elena Mújica Piña.<sup>2</sup>

Comienzo con el estado del conocimiento “Educación, desigualdad y alternativas de inclusión. La investigación educativa en México 2002-2011” coordinado por Bertha Salinas Amescua y Verónica González List, en el cual ya podemos rastrear el vínculo mencionado entre lo educativo y la movilización social, pues entre sus criterios de inclusión se encuentran trabajos sobre la vida asociativa, las luchas, los movimientos, los grupos comunitarios, las organizaciones de la sociedad civil, las redes indígenas, los proyectos de desarrollo de las Organizaciones no Gubernamentales (ONG), y las organizaciones de base comunitaria.

Salinas reconoce que: “El tema de los aprendizajes en las organizaciones sociales y civiles, con una definición propia y un corpus delimitado, es nuevo en las ediciones del estado del conocimiento y lo entendemos como un campo en construcción que gradualmente adquirirá visibilidad e interés en la investigación educativa” (Salinas, 2011: 155). Contrario a sus expectativas,

---

<sup>2</sup> Cabe aquí recordar, que el prolífico vínculo entre lo educativo y los movimientos sociales no habría sido posible sin todo el trabajo de la tradición en Educación Popular latinoamericana, así como del Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL), el cual data del año 1981, se instauró en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y fue coordinado por Adriana Puiggrós y Marcela Gómez Sollano. Este programa se propuso desarrollar tareas de investigación en torno a las prácticas educativas alternativas y emergentes al sistema de educación hegemónico, que venían realizando diversos sectores de la sociedad en contextos tanto institucionales como sociales, en diferentes momentos de la historia reciente de Latinoamérica. Otro de sus objetivos fue contribuir a la formación de expertas y expertos en el campo, capaces de vincularse, aprehender y transformar la realidad.

el estado del conocimiento titulado “Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo”, que comprende el periodo 2012-2021, dejó fuera este abordaje.<sup>3</sup> Más adelante veremos que estos trabajos fueron recopilados bajo otros criterios, en otro estado del conocimiento del COMIE.

Continuando con el trabajo coordinado por Salinas (2011), es en el capítulo 3 titulado “Aprendizajes y saberes en organizaciones civiles”, donde encontramos más equivalencias con los trabajos de este número de *Diálogos sobre Educación*, pues en aquel se seleccionaron los textos que abordan los siguientes temas: “a) Los saberes organizativos que se generan al interior de las organizaciones sociales como resultado de su acción colectiva y no siempre por una intención de educar o aprender, y b) Los aprendizajes que surgen de la reflexión sistemática sobre la práctica, es el caso de las ONG de desarrollo, mediante dispositivos de sistematización de experiencias que recuperan la vida organizativa, las estrategias y metodologías, o los procesos de lucha social”<sup>4</sup> (Salinas, 2011: 156-157).

Salinas y González consideran que estos espacios son “escuelas de organización” que representan sitios alternativos de inclusión educativa, en los cuales se genera reflexión, formación de valores, negociación, solución de conflictos, capacidades sociales y técnicas, desarrollo personal y colectivo, organización, acuerdo de reglas y de sanciones. Se aprende además a decidir por consenso, nuevas palabras, a hacer asambleas, a cooperar con dinero: “las organizaciones han acumulado experiencia que las habilita para hacer articulaciones regionales, alianzas, afirmar su identidad, empoderarse, aprender sobre sus derechos, colaborar con gobiernos locales, hacer propuestas para la incidencia. También han ejercitado la exigibilidad hacia los servidores públicos y los programas gubernamentales” en casos alrededor de ONG, promotores comunitarios, procesos autogestivos y de género (2011: 192).

Su referencia teórica para sustentar lo formativo de estos otros lugares, es el clásico trabajo de Schugurensky (2000), quien elabora una tipología sobre los procesos formativos (formales, no formales e informales), misma que le sirve para argumentar el carácter educativo de las mencionadas “escuelas de organización”.

De entre los trabajos que se recopilaron en ese volumen, las “sistematizaciones” ocupan un lugar importante, entendidas como trabajos de investigación cualitativa que realizan las propias organizaciones con o sin acompañamiento de especialistas, ampliamente realizadas en los “sures” latinoamericanos bajo el cobijo de la Educación popular, con el objetivo de incidir de manera práctica y colectiva sobre alguna situación problemática detectada: “La constante en las 34 experiencias es partir siempre de diagnósticos comunitarios para trazar objetivos y

3 Esta operación de inclusión y exclusión da cuenta del carácter político del campo educativo y de las líneas que le dan contorno, lo cual se vincula con: temas emergentes a partir de problemáticas contextuales y urgentes; la reconfiguración del campo desde los intereses de lxs jóvenes investigadores; las tendencias teóricas y los enfoques que se abren paso para interpretar las problemáticas, entre otras.

4 Los otros dos incisos que abordaron las coordinadoras, no se emparentan con este número.

planear en conjunto: generar espacios, pensamientos y sentimientos donde se reúnen diversos saberes, memorias y conocimientos” (Salinas, 2011: 180). Como ejemplos de este tipo de trabajos mencionan la sistematización coordinada por Reygadas (2011), titulada *Memoria del movimiento cívico Todos Somos Zimapán* en la que se reporta como aprendizaje el percatarse de que “los servidores públicos deben proteger los intereses del pueblo... Otro aprendizaje es la fuerza que representa la unión. También hubo aprendizajes a nivel personal, pues los zimapenses transformaron sus modos de pensar y de verse a sí mismos” (Salinas, 2011: 170-171).

Por otro lado, se recuperaron los aportes de Mercedes Ruiz, quien hace uso de la perspectiva del Análisis Político de Discurso (APD) y propone conceptos como “aprendizajes cotidianos”, “conocimiento cotidiano o local”, “aprendizajes sociales”, “producción de saberes”, y “saberes socialmente productivos”. Ruiz considera que el APD es una analítica pertinente para el estudio de estos procesos formativos, “señala las limitaciones del análisis descriptivo del mundo de las organizaciones populares para explicar la complejidad de los procesos locales, y sostiene la importancia del uso crítico de la teoría como mediador en la construcción del conocimiento” (Salinas, 2011: 189). Otros referentes teóricos empleados en los trabajos recopilados, provienen de disciplinas como estudios sobre desarrollo, género, estudios ambientales, agroecología, y economía solidaria; aunque en estos trabajos lo educativo no aparece como nodal, sí abordan los aprendizajes y saberes como un eje explícito.

Trece años después, como se mencionó previamente, el estado del COMIE que da continuidad a este volumen, no recuperó la misma línea de producción de conocimiento; sin embargo, el EC que retomó otro vínculo posible entre lo educativo y la movilización social fue el coordinado por Sergio Gerardo Málaga Villegas, titulado *Política y políticas educativas. La producción científica a debate*, en el capítulo 5 de su segunda sección, titulado “La política de las políticas educativas” y en el que participan, además del mencionado, Ernesto Treviño Ronzón y Guadalupe Olivier Téllez. Si en el EC coordinado por Salinas, interesaba dar cuenta de aprendizajes no formales e incidentales fuera del ámbito escolar y dentro de las OSC, en este EC:

Anticipamos que se habrían incrementado los estudios críticos en cuanto a: reformas/contra reformas, movilizaciones, protestas y resistencias... tratados desde la mirada de la investigación sobre políticas educativas... asumimos la presencia de estudios que desde diferentes enclaves subtemáticos cuestionarían los convencionales enfoques de política y de política de la educación y también ampliarían las temáticas tradicionalmente centrales... posicionando otras que reclaman formas diferenciadas de ver los objetos educativos y la forma “hacer política y políticas” (Treviño, 2024: 411).

De tal manera, este EC remarca lo político de las políticas educativas, los efectos que produce en identidades colectivas antagónicas a las mismas, los modos agonistas de resolver las disputas, y no deja de lado los aspectos formativos de los que ya venía dando cuenta el EC coordinado por Salinas, con la salvedad de que aquí el término más recurrente es el de “formación

de subjetividades”, a partir de procesos interpelatorios y el ofrecimiento de modelos que se resisten o resignifican. Se observa además un desplazamiento importante de estos objetos, trabajados desde las ciencias sociales (Sociología y Ciencia política), hacia los enfoques inter y transdisciplinarios que nutren al objeto educativo (además de aquellas dos).

Este EC da cuenta de un importante número de investigaciones sobre política educativa que incorporan temas alrededor de actores estudiantiles, como los movimientos de 1968 y el #yosoy132; así como de actores magisteriales movilizados en torno a reformas como la de Peña del 2013 en distintos planos locales y nacionales. Algunos ejemplos de estos trabajos son: de Gibrán Guillermo Mariano Guzmán (2019) *Relación estratégica del Gobierno federal y la CNTE en el marco de la Reforma Educativa de 2012*, en el cual se reflexiona sobre la reforma educativa del sexenio de Enrique Peña Nieto y la actividad opositora de la sección XXII oaxaqueña del magisterio autonombrado “disidente”.

Por su parte, Mónica García Contreras (2014) realizó su tesis doctoral en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados (DIE-Cinvestav) titulada *Formación en movimientos estudiantiles: Género y memoria de mujeres activistas de México*, en la que se observa cómo las mujeres participantes del movimiento de 1968 aprendieron en la práctica de su militancia política. García realiza este trabajo desde una perspectiva de género a partir de entrevistas con mujeres, e intersecta el registro de lo político desde el Análisis Político de Discurso (APD), el cual permite identificar relaciones de inclusión y exclusión, prácticas hegemónicas y posiciones de sujeto en los procesos mismos de formación identitaria de las activistas.

El artículo de quien escribe esta sección de “Debate”, López Nájera (2022), titulado “La ‘reforma educativa’ como solución al conflicto de 1968: La demanda no solicitada por el movimiento” disponible en el libro *Cien años de la Secretaría de Educación Pública. Diálogos desde el presente*, da cuenta de cómo la movilización estudiantil produce efectos educativos importantes en el periodo de 1968 hasta el sexenio de Luis Echeverría Álvarez. En concreto, ninguno de los puntos del pliego petitorio del Consejo Nacional de Huelga enarbola una demanda educativa; sin embargo, Gustavo Díaz Ordaz responde en su informe de gobierno de ese año que dicho movimiento se debe a una crisis educativa, por lo que se gesta y pone en marcha una reforma educativa de gran calado. El trabajo se realizó con enfoque de APD y se realizó trabajo de archivo.

En el artículo titulado *Reforma educativa y resistencia en México: Emergencia y disolución de identificaciones políticas en el ámbito magisterial* de Ernesto Treviño y Marian Mendoza (2018), las y los autores discuten el último ciclo de reformas en la educación básica de México y algunas de las acciones de resistencia desplegadas por el profesorado veracruzano. Plantean que, si bien la reforma logró detonar una serie de movilizaciones que articularon amplios segmentos del sector magisterial, sus efectos fueron de corto alcance en términos políticos visibles, pero duradero en términos de las implicaciones para la formación política de los docentes participantes.

José Rojas Galván de la Universidad de Guadalajara, en su artículo titulado “El movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza. Un análisis de sus prácticas sociales y políticas, 1988-2015” (2017), analiza los factores sociopolíticos que propiciaron que el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza fuera protagonista en la estructura del sistema educativo mexicano durante el periodo de 1988-2015. Los resultados de la investigación reflejaron que las prácticas sociales y políticas generadas por el movimiento le permitieron hacer frente a la represión ejecutada en su contra. Demuestra cómo sus integrantes ejercitaron la reflexión y la acción para hacer valer y defender sus conquistas sociales y políticas. De igual manera, da cuenta de la generación de una conciencia histórica que aspira a construir un mejor futuro. En el referente teórico se usó la propuesta de Alain Touraine, y se recurrió al análisis documental y la observación participante.

Otro importante referente en la comprensión del vínculo entre lo educativo y los movimientos, es el trabajo que integra la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, instancia desde la cual se elaboró el *Estado del Conocimiento Informe analítico-descriptivo* (2018). Uno de sus equipos, integrado por Roberto González Villarreal, Guadalupe Olivier, Joel Ortega Erreguerena, Mario Arellano González, Lucía Rivera Ferreiro, Marcelino Guerra Mendoza, Eryk Iván Carmona Espíritu y María Elena Mújica Piña, elaboró el capítulo número nueve, titulado “Movimientos Sociales y Educación”; la búsqueda y sistematización de las investigaciones permitieron al grupo hacer la siguiente clasificación en función de las temáticas: “los movimientos sociales de actores educativos, en los procesos de producción y transmisión de saberes, conocimientos y valores; en los modos de organización y formas poder en los sistemas educativos; la innovación, la creación de saberes y modelos pedagógicos por parte de movimientos sociales; y su participación en movimientos políticos” (RMEMS, 2018: 309). Identificaron el uso principal de cuatro referentes teóricos: 1) Contienda Política, 2) Nuevos Movimientos Sociales, 3) Marxismo y 4) Teoría de las Emociones. De entre estos trabajos, traemos a colación algunos que nos permiten ilustrar el mencionado vínculo de interés.

Renate Marsiske (2012), en su artículo titulado “Crónica del movimiento estudiantil de México en 1929” plantea que este se inscribió en una secuencia de movimientos de reforma universitaria en América Latina y aprovechó las experiencias de los estudiantes de otros países, como Argentina, Perú, Chile y Cuba. Por medio de estos movimientos, se manifestó un cambio en la estructura social de los países latinoamericanos mediante clases medias que presionaron para que se les permitiera mayor participación política. En México, los estudiantes protestaron por la medida que implementaba un mayor número de exámenes y por la ampliación de los años de estudio de la preparatoria. El gobierno respondió ofreciendo una mediana autonomía para la universidad y cambiando el personal administrativo. El movimiento estudiantil finalizó con la reforma instaurada con la ley orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Antonio Gómez Nashiki (2003) en su artículo titulado “El movimiento estudiantil mexicano. Notas históricas de las organizaciones políticas, 1910-1971”, analiza el surgimiento y desarrollo de algunas de las organizaciones estudiantiles universitarias en el México de ese periodo. Expone la pugna entre las organizaciones por sus posiciones sobre acontecimientos como la autonomía o la educación socialista, misma que derivó en la formación de dos grandes corrientes resultantes, la liberal y la popular. También plantea las coyunturas donde estas tendencias intentaron unificarse; sin embargo, la represión estatal del 68 las polarizaría de nuevo, dando como resultado dos corrientes antagónicas: la democrática y la revolucionaria.

Alicia De los Ríos (2016) en su artículo “La huelga de 1967 en la Escuela Superior de Agricultura Hermanos Escobar”, reconstruye la historia de esta huelga estudiantil a partir de la memoria de algunos actores y fuentes documentales, desde una lectura histórica del tiempo presente. Este movimiento logró la creación de la Escuela de Agronomía de la Universidad Autónoma de Chihuahua y constituyó un antecedente organizativo nacional del movimiento estudiantil de 1968, de una generación que demandó educación y democracia.

Finalmente, los trabajos desde la mirada de la “Educación popular” de procedencia freiriana, se nutren además de diversos enfoques emergentes interseccionales que ponen de relieve asuntos en torno al cuerpo, los afectos, la diversidad y la decolonialidad. La finalidad es contribuir en los procesos emancipatorios de grupos en condiciones de vulneración por estructuras históricamente injustas.

## Aportes desde el Análisis de Discurso y Educación

Desde la analítica político-discursiva se han tejido propuestas conceptuales y trabajos diversos que articulan las herramientas en objetos referentes a lo educativo fuera del ámbito exclusivamente escolar, y algunos de ellos incluso se vinculan con la formación de sujetos en espacios organizativos y de movilización social. Es, por tanto, una apuesta más en la producción de conocimiento en este tema. Realizo aquí una breve revisión de la propuesta de abordaje, así como la presentación de algunos trabajos en esta línea. Para poder hablar de cómo se forma el sujeto en espacios de movilización social, primero es necesario desanudar el sentido clásico de que el aprendizaje ocurre exclusivamente en instituciones escolarizadas, con horario y currículo organizado, y en una relación vertical entre el sujeto del saber y el sujeto dispuesto a conocer. Por ello Buenfil (1993: 14 y 16) se propone:

Insistir en la necesidad de hacer una reconsideración respecto de lo que se entiende por educación y por prácticas educativas... La identificación de educación con escuela es una salida muy cómoda en lo que concierne a la precisión del concepto... Toda la población que no tiene acceso a las instituciones escolares –indígenas, “marginados”, campesinos, o simplemente los que no alcanzaron “cupos”- de todas formas se constituyen como sujetos en esos otros espacios tradicionalmente despreciados por los intelectuales.

Los sujetos se forman a lo largo de la vida en espacios diversos, a partir de interacciones con distintas personas, desde los tiempos previos a que existiera la institución escolar ¿o acaso cuando no existía este dispositivo, las personas no aprendían de otras maneras? En términos ontológicos, podría decirse que “el ser” está dispuesto al aprendizaje por el solo acontecimiento de existir, y al ser así, elige entre opciones; toma decisiones argumentadas; se inserta en comunidades de práctica; se relaciona afectivamente con otros; y de algunas experiencias, algo perdura y le lleva a incorporar cambios en su hábitat discursivo. Los procesos de interpelación son definitorios en este sentido:

Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar, escolar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone (Buenfil, 1993: 20).

Podemos agregar a los espacios mencionados entre paréntesis, ese otro espacio formativo que son las organizaciones y movimientos sociales, como sitios donde se proponen proyectos de vida colectiva, de lucha, de demandas y defensa de derechos; donde en la convivencia con otras miradas se generan adhesiones a pliegos petitorios y complicidades; en suma, son lugares de formación que calan hondo en las subjetividades porque tocan fibras sensibles, ideales y modelos de sociedad alternativos con los que las personas llegan a sentir un compromiso perdurable (sea porque son víctimas de alguna injusticia, sea porque les afecta solidariamente lo que a otros acontece). María del Pilar Padierna Jiménez condensa la importancia de estas otras posibilidades en función de espacios, temporalidades, agentes e intencionalidades, al ser elementos que se conjugan de muy diversas maneras, por lo que “el proceso educativo ocurre en todo espacio en donde el sujeto se apropie de elementos para la modificación de las formas en las que se relaciona en lo social... no necesariamente debe de presentarse una intencionalidad educativa; el sujeto se apropia de aquellos factores que le son útiles para el desarrollo de sus prácticas cotidianas” (Padierna, 2012: 29).

La identificación, en su vínculo con lo educativo, da cuenta de un proceso abierto en la que distintas interpelaciones o llamados, “compiten”<sup>5</sup> por afectar al sujeto (es decir, en el que se ofertan diferentes modelos u horizontes al deseo de las personas). Es un proceso precario porque es continuo, dado que el sujeto se identifica constantemente con diversos llamados a lo largo de la vida, además de que es posible des-identificarse de algo con lo que previamente se

---

5 Permítanme esta expresión, sin afán de asignarle agencia a los proyectos.

estaba de acuerdo, jugándose en ello lo que al sujeto le gustaría ser y cómo quisiera ser mirado por los otros. Finalmente, “los deseos, expectativas y formas de reconocimiento que ofrecen los movimientos sociales, pueden ser vistos como modelos de identificación en los que los sujetos se reconocen y por los que potencialmente se adhiere a ellos, transformando con esta participación uno o varios polos de su identidad” (Padierna, 2012: 104-105). Jugando con las herramientas de intelección del APD, distintos trabajos aportan a la articulación entre lo educativo y los movimientos sociales. Dejo aquí ejemplos de ello.

En el libro titulado *Lo educativo: teorías, discursos y sujetos*, María Mercedes Ruiz Muñoz (2002) presenta el capítulo “Proyectos populares y alternancia educativa”, en el cual el interés se centra en los significados que adquieren las propuestas de los sectores populares. Se pregunta ¿cómo se urde el tejido social y las redes que se construyen entre las organizaciones populares, la educación y los movimientos sociales?, problematizando la posición de “formación en alternancia” que en el campo de la educación de adultos se ha acuñado, resignifica dicha noción para ubicar las propuestas educativas que se desarrollan en las organizaciones y grupos populares, la iglesia y los intelectuales, entre los actores más importantes que alternan, conviven, coexisten, o antagonizan con las políticas y los programas gubernamentales en educación de adultos. Son propuestas que surgen en los límites del discurso gubernamental.

A Marcela Gómez Sollano (2012: 205-206) en su capítulo titulado “Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Recortes de observación y articulación conceptual”, le interesa pensar lo alternativo como una operación sociohistórica, política y pedagógica particular, en la que se condensa el saber histórico de las luchas (concebidas a partir de sus saberes soterrados o saberes sometidos), y la experiencia que deviene proyecto cuando se inscribe en un horizonte que dota de sentido a las prácticas de los agentes y convoca en torno suyo a la lengua, la historia y el cuerpo.

Mónica García Contreras (2015) en su capítulo titulado “Mujeres en movimiento: subjetividad y procesos de identificación” del libro *Investigación y teoría. Tensiones y rejuegos*, intersecta una mirada de género y una perspectiva que analiza lo educativo como una configuración discursiva significativa cuyo objeto se reconoce en la formación de sujetos dentro del espacio social. Analiza la constitución subjetiva de mujeres activistas desde su participación en movimientos estudiantiles en el periodo 1960-1980, a partir de entrevistas a profundidad.

Daniel Saur (2016) en su texto titulado “Lo educativo más allá de la escuela. Experiencia educativa y subjetividad” del libro *Formación de sujetos. Reformas, políticas y movimientos sociales*, acerca algunos elementos para contribuir a un debate sobre la formación fuera de los espacios escolares, a partir de una reflexión teórica y crítica acerca del estatuto de este campo de conocimiento y los rasgos constitutivos de lo educativo, intentando con ello contribuir a promover la problematización que amplíe los alcances de una concepción limitante y dominante.

Rosa Nidia Buenfil Burgos, en su capítulo “Júbilo y dolor: Memoria narrativa y formación de mujeres activistas” publicado en el libro *Política y afecto. Investigaciones educativas* (2019), busca

visibilizar la dimensión afectiva (sentimientos, pasiones y emociones) imbricada en la memoria narrativa de mujeres activistas y la manera en que refieren las acciones educativas implícitas en su participación militante.

En el capítulo “Los movimientos sociales y la conformación política del orden social” del libro *Política y afecto. Investigaciones educativas* (2019), Leonor González Villanueva reabre el debate sobre los movimientos sociales y la formación de los sujetos políticos. El escrito constituye un ejercicio analítico que se ubica en el campo del post-fundamento y cuya pretensión es aportar elementos para la comprensión de la acción colectiva, particularmente la formación de los movimientos estudiantiles.

López Nájera, I. (2020) en su artículo titulado “Pugnas en torno a la gratuidad: los huelguistas del movimiento estudiantil 1999-2000 en la UNAM” expone que este movimiento, que fue ampliando sus demandas conforme aumentaba la politización de los estudiantes, representa una coyuntura emblemática de cuestionamientos a las políticas “neoliberales”. El trabajo se centra en la gratuidad, que, según el Consejo General de Huelga (CGH), quedaba vulnerada frente a la amenaza de “privatización”, una de las medidas promovidas por instancias financieras internacionales, respaldadas por regímenes de verdad de algunos teóricos de la economía. Para ello, se retoman testimonios de personas que participaron en el movimiento y mantuvieron la reivindicación de las demandas hasta que la huelga se interrumpió con la intervención de la Policía Federal Preventiva (PFP) en la UNAM.

Ilse Ekatherine Argüelles Nakase (en prensa), analiza en un texto de próxima publicación el ciclo de protesta detonado por la implementación de la reforma educativa de 2013 e identifica las amenazas políticas ejecutadas de múltiples maneras por el Estado en la zona centro norte del estado de Veracruz. Se identifica a la violencia, al acoso y a la represión como principales amenazas que detonaron identificaciones afectivas antes y durante la movilización, mismas que involucraron la circulación del poder y el desplazamiento de los sujetos. La discusión se apoya en las nociones de discurso de Laclau, amenazas políticas desde Tarrow, afectos desde Ahmed e identificaciones afectivas desde Mouffe; el trabajo se encuadra en una metodología cualitativa que analiza el discurso de profesores de Papantla de Olarte, Espinal, Misantla y Martínez de la Torre registrado a través de entrevistas y grupos focales.

## A manera de cierre

Tal como se anticipó al inicio de esta sección de “Debate”, lo que evidencian los estados del conocimiento es que hay una diversidad de estudios que vinculan lo educativo con los movimientos sociales de toda índole, y que el sello característico para su abordaje es la inter y la transdisciplinariedad. El ejercicio realizado nos permite observar, además, la historicidad del fenómeno en la producción de conocimiento en México: es desde la década de los setenta, con la Educación popular, que emerge esta relación; misma que va consolidándose desde diversos

frentes como el Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL), el cual data del año 1981; los trabajos de sistematización realizados desde las Organizaciones de la Sociedad Civil de los noventa y los dos mil; los abordajes desde las herramientas conceptuales inclinadas hacia disciplinas sociales, y a la par los trabajos desde el APD, que desde 1995 y hasta la fecha aportan en esta dirección.

Es necesario señalar el significado que tiene el que el vínculo mencionado haya quedado omitido del estado del conocimiento que da continuidad al coordinado por Salinas en la década de 2002-2011; sin embargo, persiste en el EC coordinado por Málaga, lo cual habla de la persistencia de trabajos orientados hacia esta línea (hay quien considera incluso la posibilidad de conformación de un campo), así como la versatilidad de abordajes que articulan en uno u otro EC.

Esta persistencia da cuenta de la importancia que tienen dichos temas desde la Investigación Educativa (IE) y desde los estudios de los movimientos sociales. Para futuros debates queda aquí la discusión sobre cómo se posiciona el tema cuando parte de uno o de otro lado, es decir, desde el campo de la IE ¿cómo se posiciona? y ¿cómo se constituye cuando se aborda desde las y los investigadores interesados en los movimientos sociales?; ¿cómo se intersectan en aras de sostener, ya desde hace unas décadas y con esfuerzos constantes, una línea que se coloca frente a la concepción tradicional de lo educativo? Anticipo brevemente que en la IE, según los EC del COMIE, los trabajos se presentan en menor cantidad pero sobreviven; en cambio, desde el estudio de los movimientos, el EC de la Red mencionada reporta un grupo consolidado de investigadoras e investigadores interesados en el tema, mismos que dan centralidad a este vínculo en dicha instancia.

## Referencias

- Buenfil, R. (1993). Análisis de Discurso y Educación. *Documento DIE 26*. México: Departamento de Investigaciones Educativas-Instituto Politécnico Nacional. [https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comyeduc2/wpcontent/uploads/sites/197/2021/05/buenfil\\_burgos\\_analisis\\_de\\_discurso\\_y\\_educacion\\_1.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comyeduc2/wpcontent/uploads/sites/197/2021/05/buenfil_burgos_analisis_de_discurso_y_educacion_1.pdf)
- Buenfil, R. (2019). Júbilo y dolor: Memoria narrativa y formación de mujeres activistas. En González, L.; D. Saur (coords.). *Política y afecto. Investigaciones educativas*. México: Plaza y Valdés.
- De los Ríos, A. (2016). La huelga de 1967 en la Escuela Superior de Agricultura Hermanos Escobar. *Chihuahua Hoy*, 1. 113-147.
- Gómez, M. (2012). Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Recortes de observación y articulación conceptual. En Jiménez, M. (coord.). *Investigación educativa. Huellas metodológicas*. México: Juan Pablos, editor.
- García, M. (2014). Formación en movimientos estudiantiles: género y memoria de mujeres activistas de México. Tesis de doctorado. México: DIE-Cinvestav.

- García, M. (2015). Mujeres en movimiento: subjetividad y procesos de identificación. En Cruz, O. (coord.). *Investigación y teoría. Tensiones y rejugos*. México: Sequitur.+
- Gómez, A. (2003). El movimiento estudiantil mexicano. Notas históricas de las organizaciones políticas, 1910-1971. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17).
- González, L. (2019). Los movimientos sociales y la conformación política del orden social. *Política y afecto. Investigaciones educativas*. México: Plaza y Valdés.
- López, I. (2020). Pugnas en torno a la gratuidad: los huelguistas del movimiento estudiantil 1999-2000 en la UNAM. *Clivajes. Revista de Ciencias Sociales*, VII(13), 98-117.
- López, I. (2022). La "reforma educativa" como solución al conflicto de 1968: La demanda no solicitada por el movimiento. *Cien años de la Secretaría de Educación Pública. Diálogos desde el presente*, México: Instituto de Investigaciones Histórico-sociales, Universidad Veracruzana.
- Málaga, S. (coord.) (2024). *Política y políticas educativas. La producción científica a debate*. México: COMIE.
- Mariano, G. (2019) Relación estratégica del Gobierno federal y la CNTE en el marco de la Reforma Educativa de 2012. Tesis de Maestría. México: Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.
- Marsiske, R. (2012). Crónica del movimiento estudiantil de México en 1929. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 1, 1-17.
- Olivier, G. (coord.) (2016). De lo político en la educación a la irrupción en los movimientos sociales. *Educación, política y movimientos sociales*. México: Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Padierna, P. (2012). *Educarse ciudadanas en los movimientos sociales: las mujeres zapatistas*. México: Plaza y Valdés.
- Reygadas, G. (2011). *Memoria del movimiento cívico "Todos somos Zimapan"*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.
- RMEMS (2018). *Estado del conocimiento informe analítico-descriptivo. Informe técnico 2018*. México: Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales (RMEMS).
- Rojas, J. (2017). El movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza. Un análisis de sus prácticas sociales y políticas (1988-2015). *Intersticios Sociales*, 13, 1-33.
- Ruiz, M. (2002). Proyectos populares y alternancia educativa. En Ruiz, M. (coord.). *Lo educativo: teorías, discursos y sujetos*. México: Plaza y Valdés.
- Salinas, B. (coord.) (2011). *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión. La investigación educativa en México 2002-2011*, México: COMIE, ANUIES.
- Saur, D. (2016). Lo educativo más allá de la escuela. Experiencia educativa y subjetividad. En Navarrete, Z.; J. Loyola (coords.). *Formación de sujetos. Reformas, políticas y movimientos sociales*. México: Plaza y Valdés.

- Schugurensky, D. (2000). The Forms of Informal Learning: Towards a Conceptualization of the Field. *Research Network New Approaches to Lifelong Learning, Wall Working Paper No. 19*.
- Treviño, E.; M. Mendoza (2018). Reforma educativa y resistencia en México: Emergencia y disolución de identificaciones políticas en el ámbito magisterial. *Identidades*, 8(15), 72-86.
- Treviño, E. (et al.) (2024) La política de las políticas educativas. En *Política y políticas educativas. La producción científica a debate*. México COMIE.