

ILSE EKATHERINE ARGÜELLES NAKASE
ilse_nakase@hotmail.com
Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana

LO COMÚN EN LOS MOVIMIENTOS MAGISTERIALES
ENTRE EMOCIONES, DISPUTAS Y EDUCACIÓN
DOI: [10.25009/clivajesrcs.i18.2767](https://doi.org/10.25009/clivajesrcs.i18.2767)

Clivajes. Revista de Ciencias Sociales. Año IX, número 18, enero-junio 2023, pp. 58-78
<https://clivajes.uv.mx/index.php/Clivajes/article/view/2767/4555>
Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana

Clivajes. Revista de Ciencias Sociales/ISSN: 2395-9495/IIH-S, UV/Xalapa, Veracruz, México

Recibido: 16/02/2023

Aceptado: 03/03/2023

Dictaminado: 27/06/2023



LO COMÚN EN LOS MOVIMIENTOS MAGISTERIALES. ENTRE EMOCIONES, DISPUTAS Y EDUCACIÓN

Ilse Ekatherine Argüelles Nakase*

Resumen

Este artículo se desprende de mi investigación doctoral sobre emociones y afectos políticos, identidades y movimientos magisteriales, trabajo que en este caso aporta elementos para discutir la función política de los afectos y las emociones en la configuración de lo común en la Educación. Se trata de una reflexión que se encuentra en las fronteras de las ciencias sociales y las humanidades. El argumento a desarrollar es que abordar a las emociones y a los afectos a partir de una dimensión político-discursiva ayuda a reflexionar sobre lo común que se construye dentro de los movimientos magisteriales pues, en ciertos contextos, los afectos y las emociones tienen una función política que permite dar cuenta de la formación de identidades colectivas a partir del desplazamiento de significantes como: trabajo y sindicato y emociones como el miedo y la rabia.

Para elaborar estos planteamientos, el documento explora, en primera instancia, a autores preocupados por conocer el efecto que tienen las emociones y los afectos en la configuración de identidades colectivas y por el debilitamiento de las dinámicas y estructuras que ayudan a construir los vínculos sociales. En segunda instancia, se despliega un análisis en dos categorías: 1) *bienes comunes en escenarios magisteriales: trabajo y sindicalismo* y 2) *emociones y afectos comunes: miedo y rabia*, construidas a través del uso del software *ATLAS.ti*. Finalmente el artículo cierra con unas breves reflexiones a manera de conclusiones temporales.

Palabras clave: Movimientos magisteriales, Emociones/afectos, Lo común, Disputas y sindicalismo

THE COMMON IN TEACHERS' MOVEMENTS. BETWEEN EMOTIONS, CONFLICTS, AND EDUCATION

Summary

This article is the result of a research on emotions and political affects, identities, and teachers' movements, which provides elements to discuss the political functions of affects and emotions in the configuration of the common in education. It is a reflection on the boundaries of social sciences and humanities claiming that approaching emotions and affects with a political-discursive perspective helps reflect on what is common in teachers' movements, since in certain contexts, affects and emotions have a political function that allows to account for the formation of collective identities based on the displacement of signifiers such as work and union, and emotions such as fear and anger.

To guide these approaches, the article firstly examines authors concerned with the effect of emotions and affects in the shaping of collective identities and the weakening of the dynamics and structures that help build social bonds. Secondly, it displays an analysis in two categories: 1) common goods in teachers' scenarios: work and unionism, and 2) ordinary emotions and affections: fear and anger developed by using Atlas.ti software. The article ends with conclusions of temporary nature.

Keywords: Teachers' movements, Emotions/Affections, The common, Conflicts and unionism

L'HABITUEL DANS LES MOUVEMENTS DU MAGISTÈRE. AU MILIEU D'ÉMOTIONS, DISPUTES ET EDUCATION

Résumé

Cet article se détache d'une recherche sur émotions et affections politiques, identités et mouvements du magistère, qui apporte des éléments pour discuter la fonction politique des affections et des émotions dans la configuration de l'habituel dans l'éducation. Il s'agit d'une réflexion aux frontières des sciences sociales et des humanités, selon l'argument que aborder les émotions et les affections avec une dimension politique-discursive aide à la réflexion sur l'habituel dans les

* Estudiante de Doctorado en Ciencias Sociales, incorporado al PNPIC del CONACYT, en el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana.

mouvements du magistère, car, dans certains contextes, les affections et les émotions ont une fonction politique qui permet de faire l'honneur à la formation des identités collectives à partir du déplacement des signifiants comme travail et syndicat, et des émotions comme la peur et la rage.

Pour canaliser ces postulats, l'article explore, en premier lieu, des auteurs inquiétés pour connaître l'effet des émotions et les affections dans la configuration des identités collectives et l'affaiblissement des dynamiques et des structures qui aident à construire les liens sociaux. En deuxième lieu, il déploie une analyse en deux catégories : 1) des biens communs en scénarios du magistère : travail et syndicalisme, et 2) des émotions et affections communes : peur et rage, construites à travers le software Atlas.ti. L'article termine avec des conclusions de caractère temporel.

Mots clés : Mouvements du magistère, Émotions/affections, L'habituel, Disputes et syndicalisme

INTRODUCCIÓN

Para comenzar a pensar lo común en los movimientos magisteriales, se propone pensar el registro teórico-metodológico de las emociones y los afectos desde una dimensión discursiva construida por los sujetos a partir de su interacción en los distintos tipos de protesta. En este sentido, reconocer que “vivimos en una sociedad afectiva” (Arfuch, 2015: 246) permite poner atención a los procesos de subjetivación constantes, presentes en las protestas magisteriales que —en este caso— se toman como unidades de análisis. El marco de interpretación que motiva y justifica una investigación como ésta radica en el giro afectivo (*the affective turn*), debido a que desde los años ochenta del siglo pasado estudia los cambios en la vida cotidiana a partir del análisis de las emociones y los afectos que habitan en la vida pública, la forma en la que los sujetos se comportan e interactúan ante estos cambios con base en sus propios marcos de referencia y cómo todos estos elementos se relacionan con la política.

En otras palabras, el *giro afectivo* está interesado en un cambio de sentido en la construcción del conocimiento en las ciencias sociales y en entender a los afectos y las emociones como objetos productores de conocimiento. Las emociones “han comenzado a ser atendidas desde distintas disciplinas, como la Antropología, la Sociología, la Comunicación o los Estudios literarios [...] y con resultados diferentes a los generados históricamente por la Psicología” (Ahmed, 2015: 11) gracias a que el ejercicio de recuperación de lo emocional en los contextos comunes “pone en jaque la tradición epistemológica cartesiana que entroniza la razón a expensas del cuerpo” (Ahmed, 2015: 11). En este contexto es donde se presenta “una avalancha de transformaciones históricas que ha hecho estallar el terreno en el que aquéllas se habían constituido” (Laclau y Mouffe, 1987: 8) y donde es necesario desarrollar conocimiento científico para la comprensión de los sujetos educativos, sus motivaciones y, por tanto, develar aspectos subyacentes relacionados con el estudio de lo común en los movimientos magisteriales a partir de una dimensión discursiva.

En las movilizaciones magisteriales de los últimos años en México es donde encontramos un ejemplo de *avalancha de transformaciones históricas* tal como la refieren Laclau

y Mouffe. Dentro de estas transformaciones históricas se logra ver la reestructuración del campo político, la desestabilización de ciertas estructuras políticas y la puesta en tensión de ciertos órdenes de representación. Esto puede ser leído en los distintos tipos de protesta encontrados en el ciclo de reforma educativa iniciado en 2013 en México; ciclo considerado aquí como un proceso político complejo y de largo alcance que implica etapas intensas de tensión, disputa y lucha social, donde puede observarse movilización individual y colectiva de emociones y afectos. En este sentido, es posible mirar la articulación de lo común desde la operación de una política pública, como la reforma educativa de 2013, incrustada en uno o más sexenios y traducida discursivamente por los profesores en las distintas formas de protesta.

En la literatura sobre movimientos sociales se han narrado transformaciones históricas gracias a la articulación de sujetos con diversos orígenes, historias de vida, tradiciones e intereses que se han convertido en sujetos políticos. Estudiantes y profesores le han dado vida a numerosos movimientos que —mediante la resistencia colectiva— han exigido derechos laborales, estudiantiles y políticos con el objetivo de desestabilizar estructuras políticas y el orden preestablecido. Algunos ejemplos de estos movimientos son 1) las marchas organizadas por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE): entre 2013 y 2019, los profesores marcharon en Veracruz demandando que la herencia de plazas a familiares no se eliminara con la reforma educativa de 2013; 2) las protestas de estudiantes normalistas de la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) y un grupo de policías de Michoacán se enfrentaron en una protesta por adeudos pendientes y por que se mantuviera la entrega de plazas a estudiantes normalistas de las generaciones 2013-2015; 3) las oposiciones públicas de la CNTE, en 2019, para exigir que se consideraran sus propuestas en la reforma educativa del gobierno de Andrés Manuel López Obrador; 4) el desalojo violento del plantón de maestros de la CNTE en el Zócalo de la Ciudad de México el 13 de septiembre de 2013, entre otros. Estos esfuerzos de ruptura política mediante manifestaciones públicas se han visto cartografiados por la prensa y por autores como Olivier (2020) y (2016), Treviño y Mendoza (2018), Treviño (2020), Hernández (2020), Arzuaga y Arteaga (2017), González y Peraza (2017), entre otros.

ESTADO DEL CONOCIMIENTO. EMOCIONES, AFECTOS Y EDUCACIÓN

En este apartado se presenta un breve estado del conocimiento relacionado con las emociones, los afectos y la educación, con el objeto de observar cómo han sido estudiados desde diferentes ciencias y metodologías. El referente documental encontrado analiza los afectos y las emociones desde una perspectiva más áulica; también los estudian como parte de las dinámicas

desarrolladas en escuelas de educación básica y media superior; estos estudios se interesan finalmente por trabajar los aspectos emocionales desde la psicología, las neurociencias, la sociología, entre otras disciplinas.

Como ejemplo de lo anterior se cuentan, en primera instancia, los trabajos de Cuevas Cajica y Gutiérrez, quienes buscan mostrar “cómo se entrelazan las representaciones sociales de la profesión docente y las emociones que se activan en maestros debutantes sin formación previa en enseñanza de educación primaria” (Cuevas-Cajica y Gutiérrez-Vidrio, 2021: 68) y, en este proceso, apuntan su interés por el reconocimiento de las emociones que han ayudado a construir la profesión docente. En segunda instancia, tenemos los trabajos de Moscoso Flores, quien ve al miedo como una emoción política, planteando que “el giro afectivo cobra un potencial novedoso en la medida que resitúa la comprensión de las emociones, ya no desde una perspectiva psicologicista, sino desde un prisma que se centra en las prácticas sociales y culturales donde germinan” (Moscoso-Flores, 2020: 154).

En tercera instancia, los textos de Gutiérrez y Cuevas analizan las emociones de estudiantes normalistas que dicen haber experimentado la reforma educativa de 2013 y el vínculo que esto tiene con la representación social que construyeron al respecto. Lo anterior lo hacen sustentando teóricamente el estudio en las representaciones sociales y en el papel que desempeñan las emociones en su construcción. En cuarta instancia, Victoria Corduneanu propone un análisis del papel de las emociones, los afectos y los sentimientos en la participación política no convencional (movilizaciones sociales) y en la participación política tradicional (el voto), a través de una investigación cualitativa de las movilizaciones de 2014, relacionadas con el caso de desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa, la marcha contra Trump en 2017 y una investigación cuantitativa sobre las emociones de los sujetos antes y después de la campaña electoral de 2018. En esta investigación se destaca el miedo, la ira y la frustración como emociones que pueden evolucionar hacia la esperanza y la tranquilidad, según las condiciones sociales de cada sujeto, y se hace un recorrido desde la sociología de las emociones hacia el giro afectivo en las ciencias sociales.

Finalmente, Cruz Pineda plantea considerar el afecto como elemento constitutivo de la subjetividad de las y los profesores, y expone una aproximación al afecto como fuerza cualitativa que orienta su discurso y como registro analítico para estudiar la reforma educativa en México (2018: 14). A nivel internacional, los textos de Southwell y Galak de Argentina, y los de James Jasper (2012), de Estados Unidos. Por un lado, los argentinos leen los afectos a partir de la educación estética y desde las sensibilidades; plantean que...

la investigación histórico-educativa sobre estéticas y sensibilidades tiene un desarrollo reciente pero de una gran riqueza y está logrando constituirse en condición de posibilidad para indagaciones profundas de grandes y clásicos interrogantes sobre la

construcción dominante, la producción de subjetividades y las posiciones de sujeto (Southweel y Galak, 2018: 1).

Por otro lado, Jasper (2018) aparece en la bibliografía de varios textos aquí mencionados, debido a que es uno de los referentes más interesantes que he encontrado en la exploración documental. Jasper resalta el auge que han tenido la investigación y la teoría sobre las emociones en la protesta, en los movimientos sociales y en diversos aspectos de la acción política. En Jasper las emociones aparecen en este escenario político como mecanismos causales y movilizados presentes en todas las fases y aspectos de la protesta, entendida como aquella superficie en donde los sujetos pueden usar las emociones como medios o como fines para favorecer o dificultar los esfuerzos de la movilización.

Considerando los antecedentes descritos, es necesario puntualizar que este artículo busca enmarcarse en el campo emergente de los estudios de las emociones y su movimiento a raíz del reconocimiento de otras formas en las que se apropia la idea de lo común en lo educativo, entendiendo lo educativo no sólo como un conjunto de prácticas desplegadas en un salón de clase o en el ámbito del sistema escolar, sino como “recurso de intelección que permite iluminar aquellas dimensiones cognitivas, afectivas, políticas, éticas y estéticas que se movilizan en la formación de subjetividad” (Buenfil, 2019: 108). En este sentido, para ver cómo se construye lo común en contextos sumamente heterogéneos como los movimientos magisteriales, es necesario considerar el uso de herramientas de análisis que posibiliten el acercamiento a los datos de una manera analítica y clara.

MARCO TEÓRICO

Los principales referentes conceptuales que se consideraron para el análisis en este artículo son tres: 1) *Commonwealth* (Hart y Negri, 2009), 2) *emociones/afectos* (Ahmed, 2015), 3) *discurso* (Laclau, 1993) y 4) *movimientos sociales* (Melucci, 1943). Por *commonwealth* o *lo común* vamos a entender aquellas prácticas de interacción, cuidado, confrontación y cohabitación en el espacio común magisterial; en este caso, las protestas orquestadas por el ciclo de reforma educativa iniciado en 2013. La utilidad de esta herramienta radica en la posibilidad de leer, en el discurso de los profesores, los *bienes comunes* que les permiten producir subjetividades y cierto desplazamiento y configuración de identidades magisteriales a través del tiempo. Las emociones y los afectos¹ aparecerán —a partir de aquí— como sinónimos pensados desde su capacidad performativa, es decir, como prácticas sociales y culturales, y no como estados psicológicos, ya que no suponen una autoexpresión de adentro hacia afuera

¹ Véanse los trabajos de Ahmed (2015), Arfuch (2015) y Martínez (2021).

sino que se asumen, más bien, desde el cuerpo social, como formas de acción que moldean los cuerpos individuales y colectivos, y son productoras de lo social a partir de la lectura del lenguaje (lingüístico y extralingüístico), los gestos, el tono de voz y demás (Ahmed, 2015).

Rastreamos lo común, las emociones y los afectos a partir del análisis del discurso del profesorado que tuvo algún tipo de participación en las protestas. En este caso, entenderemos *discurso* como “configuración significativa, que involucra acciones lingüísticas y extralingüísticas, que es constitutivo de lo social y cuyo carácter es relacional, diferencial, abierto, incompleto, precario y susceptible de ser trastocado por una exterioridad constitutiva” (Buenfil, 2019: 50). Discurso, como herramienta analítica, será leído con base en los testimonios de los profesores y desde su participación en algún movimiento magisterial. Finalmente, los movimientos magisteriales constan en el estudio de los movimientos sociales, los cuales —según Melucci (1943)— están interesados específicamente en las áreas culturales, las cuales afectan la identidad personal, el tiempo y el espacio de la vida cotidiana; la motivación y los patrones culturales de la acción individual” (Melucci, 1943: 69), lo que permite pensar en los movimientos magisteriales como espacios discursivos y de lucha, donde lo común puede articularse mediante procesos de inclusión/exclusión, tomando en cuenta las características sociales, culturales y emocionales de los sujetos.

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado expondré algunos rasgos del estudio del que se deriva este artículo, así como los elementos que surgieron a partir del análisis del grupo focal que sirvió para dar cuenta de cómo se ven los afectos y las emociones en la construcción de lo común magisterial. En cuanto a los rasgos generales, el estudio en extenso aborda la configuración de identidades magisteriales a partir de la movilización política de las y los profesores en el marco del ciclo de reforma educativa iniciado en Veracruz en 2013. Esta investigación tiene como finalidad analizar el papel que han jugado las emociones y los afectos en la construcción de identidades magisteriales en el contexto del ciclo de reforma; todo esto en escuelas primarias federales y estatales de los municipios de Papantla de Olarte, Misantla, Martínez de la Torre y Espinal (zona centro-norte del estado de Veracruz). Para efectos de este artículo, planteo que el cambio del estatus político del magisterio veracruzano, provocado por el ciclo de reforma iniciado en 2013 y extendido hasta la fecha, ha generado una movilización de emociones y afectos que anteriormente no habían sido identificados, lo cual hizo visible el polo político del magisterio y su recolocación como actor relevante en la arena política, educativa y social.

Este supuesto está articulado a una metodología de carácter cualitativo cuyo principio es que el discurso del profesorado está constituido socialmente a partir de sus propias percepciones y representaciones; en este caso, el paradigma cualitativo toma a los sujetos como “seres culturales e históricos (...) dicho paradigma sería capaz de captar esta constitución humana a la luz de un realismo plural de contextos y procesos concretos” (Giesecke, 2020: 402). Partiendo de los planteamientos anteriores, el estudio en extenso propone la implementación de tres técnicas: 1) entrevistas semiestructuradas a profundidad, 2) análisis documental y 3) grupo focal. Como aclaré antes, el análisis documental y el grupo focal son las principales técnicas utilizadas para el análisis, ya que el grupo focal permite “hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes” (Escobar y Bonilla, 2011: 52) y obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales en el proceso de interacción del grupo (Gibbs A. , 2022).

El grupo focal² se realizó en una comunidad del municipio de Papantla de Olarte, Veracruz, el 22 de septiembre de 2022, con una duración aproximada de 50 minutos. Esta técnica fue aplicada en una escuela primaria federal de sostenimiento público y participaron un total de ocho docentes y un directivo: cuatro hombres y cinco mujeres. El rango de edad de los participantes va de los 35 a los 61 años; en cuanto al grado de estudios, la muestra cuenta con un profesor normalista de educación primaria, egresado del Centro Regional de Educación Normal (CREN) “Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán”; tres licenciados en Educación, egresados de la Universidad Pedagógica Nacional; un licenciado en Educación, egresado de la Normal de Chautla de Tapia, Puebla; una egresada de la Licenciatura en Pedagogía en el Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz; un egresado de la Licenciatura en Educación Primaria del Instituto de Estudios Superiores del Estado de Tamaulipas y dos profesoras con maestría, una en Administración Educativa y otra en Tecnología Educativa, egresadas de la Universidad del Golfo de México y de la Universidad Atenas Veracruzana. respectivamente.

Los participantes cuentan con un rango de servicio que va de 5 a 41 años. Ocho de ellos se encuentran afiliados a la Sección 32 del SNTE y una de las profesoras no está adscrita a ningún sindicato debido a que, al momento de entrar en servicio, estaba en rigor la Ley General del Servicio Profesional Docente; por tanto, no fue adscrita de manera automática como los demás profesores: para pertenecer a un sindicato debe realizar el trámite personalmente.

² Se eligió el grupo focal como técnica de recolección de datos debido a que se centra en la interacción de los participantes, enmarcada por el tema de investigación. El grupo focal recolecta experiencias, y no solo opiniones; su nivel de estructura es bajo y permite profundizar en las experiencias de los participantes con escasa participación del moderador.

Fecha: 22 de septiembre de 2022.				Hora: 11:00-12:00h			
Notas: palabras clave, gestos, expresiones, comportamiento, actitudes.				Participantes: 9 docentes 1 directivo. Hombres: 4 Mujeres: 6			
Palabras clave y semántica: Llanto, jubilaciones masivas, arrastrado (supervisores), amantes, culpa del sindicato, Pacto por México, presión, costumbre, dolor, manifestación, sometimiento sindical, política, privatizar la educación, fiscalización, miedo, incertidumbre, compañerismo, medios de comunicación, riesgo laboral, estrés, coraje, rumores, enojo, SNTE-CNTE.							
CÓDIGO	EDAD	GÉNERO CON EL QUE TE IDENTIFICAS	MÁXIMO GRADO DE ESTUDIOS	UNIVERSIDAD DE PROCEDENCIA	CARGO	AÑOS DE SERVICIO	SINDICATO DE ADSCRIPCIÓN
M1-56HS	56	H-S	Profr. Educación en Primaria	CREN	Docente	38	SNTE
M2-61HA	61	H-A	Lic. en educación	UPN	Docente	41	SNTE
M3-35MA	35	M-A	Lic. en pedagogía	Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz	Docente	5	No tiene
M4-38ML	38	M-L	Lic. en Educación	UPN	Docente	16	SNTE
M5-59HJ	59	H-J	Lic. en Educación	Normal de Chautla de Tapia, Puebla	Docente	37	SNTE
M6-57HV	57	H-V	Lic. en Educación	UPN	Docente	36	SNTE
M7-46MR	46	M-R	Mtra. en Administración Educativa	UGM	Docente	26	SNTE
D8-39MA	39	M-A	Mtra. en Tecnología Educativa	Universidad Atenas Veracruzana	Directora	10	SNTE
M9-49MY	49	M-Y	Lic. en Educación Primaria	Instituto de Estudios Superiores del Estado de Tamaulipas	Docente	20	SNTE

Para el análisis del grupo focal,³ se tomó en cuenta una serie de etapas: 1) elaboración del guion de entrevista, 2) identificación de informantes clave que hayan participado en algún tipo de resistencia a la reforma educativa de 2013, 3) elaboración de oficio para solicitar al director de la escuela el permiso y para acordar el día y la fecha de realización (este documento hizo explícitos los objetivos del estudio y el tratamiento confidencial de los datos), 4) realización del grupo focal (grabación de audio y toma de notas), 5) transcripción del audio a un archivo de texto, 6) diseño de una unidad hermenéutica en *ATLAS.ti* e importación del documento de transcripción y 7) construcción de dos categorías de análisis con sus respectivos códigos. Este último paso se realizó con el objetivo de identificar los temas tratados con el grupo focal, de observar las continuidades y discontinuidades en sus diversas posturas, y de analizar las relaciones que había entre los códigos identificados para la construcción de categorías.

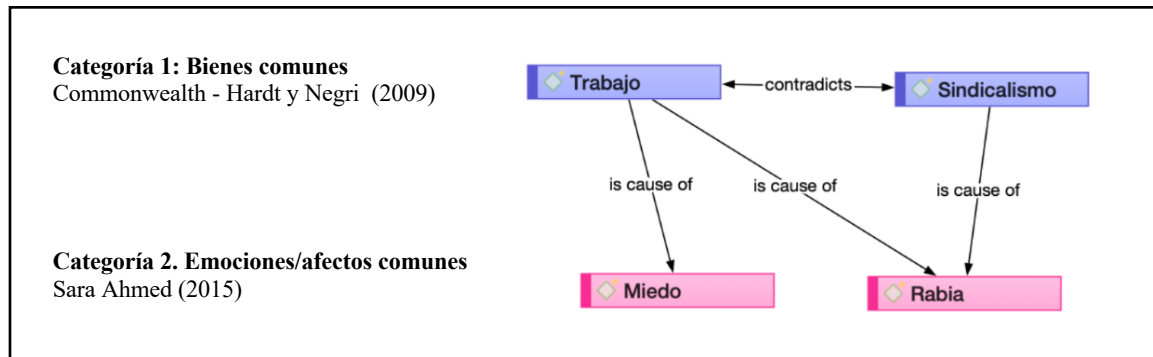
Gracias a los aportes de Gibbs (2012), Hardt y Negri (2009), y Ahmed (2015) fue posible construir dos categorías de análisis: 1) *bienes comunes* y 2) *emociones y afectos comunes*. Estas dos categorías se construyeron a partir de tres revisiones al texto en papel, así como al texto electrónico de la transcripción del grupo focal, con la ayuda de *Atlas.ti*⁴. Se utilizó la técnica de “comparación constante” (Gibbs, 2012: 63) del ejercicio de codificación en papel y del ejercicio de codificación en *Atlas.ti*. Estas dos categorías permitieron la identificación de

³ La muestra se eligió mediante los siguientes criterios: 1) profesores y líderes sindicales que participaron en las diversas formas de manifestaciones magisteriales (activas y pasivas), 2) escuela primaria que tuviera docentes que adquirieron su plaza bajo el esquema tradicional del SNTE (escalafón, herencia, etc.) o bajo el esquema del Servicio Profesional Docente (examen) y 3) profesores de formación académica y tiempo de servicio variados.

⁴ Software de análisis de datos cualitativos *ATLAS.ti* versión 22.2.

códigos que “proporcionan un foco para pensar sobre el texto y su interpretación” (Gibbs, 2012: 66). Los códigos —en términos analíticos— se delimitaron a partir de una operación teórico-metodológica que implicó partir de tres elementos: 1) la pregunta: ¿cómo se construye lo común dentro de los movimientos magisteriales?, 2) la transcripción del grupo focal y 3) las herramientas teóricas ya mencionadas.

Después fue necesario encontrar las relaciones comunes y posibles entre los sujetos magisteriales, es decir, observar que hay un núcleo de representación en los profesores y elementos que comparten, como 1) la profesión docente, la pertenencia a un sindicato, 3) las relaciones cotidianas en la escuela, etc. Las categorías y los códigos que surgieron de esta operación se concentraron en una red y dos nubes de palabras:



*Red 1. Codificación por categorías de análisis en *Atlas.ti*.
Fuente de elaboración propia.

ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS

En este apartado se describe los principales hallazgos de lo común magisterial a partir de la construcción de dos categorías de análisis: 1. Bienes comunes en escenarios magisteriales: trabajo y sindicalismo, y 2. Emociones/afectos comunes: miedo y rabia. Estas categorías fueron acompañadas por dos códigos respectivamente y fueron construidas con base en lo propuesto por Hardt y Negri (2009), y Sara Ahmed (2015). La lógica expositiva consiste en presentar la descripción de las categorías y los códigos para después presentar los testimonios que permitieron tejer el análisis.

Categoría 1. Bienes comunes en los escenarios magisteriales: trabajo y sindicalismo

Esta dimensión da cuenta de lo común magisterial a partir del reconocimiento de que en la interacción de las y los profesores en los movimientos magisteriales o en prácticas discursivas que incluyan temas relacionados con una política pública, como la reforma educativa de 2013,

pueden encontrarse prácticas de interacción, cuidado y cohabitación del espacio común; sin embargo, en esta interacción también están presentes la confrontación y la disputa. El espacio común magisterial es el escenario principal donde —con base en el despliegue de elementos discursivos de carácter cultural, político y emocional— es posible observar la producción de subjetividades e identidades con elementos que configuran lo común magisterial.

En este caso, lo común magisterial está representado por dos códigos: 1) *trabajo* y 2) *sindicalismo*. El primer código se refiere a aquellos discursos donde aparece el trabajo como elemento que articula y desarticula lo común; este código permite observar de cerca las dinámicas de inclusión/exclusión y de cuidado/confrontación que expresan los profesores en sus prácticas discursivas, prácticas en las cuales se observa gestos, cambios en el tono de voz, refunfuños, posturas políticas y mímica que acompañan sus discursos. El *trabajo* aparece relacionado con 11 citas, es decir, 11 relaciones de causa con los códigos de miedo y de rabia; por lo contrario, con el código *sindicalismo* presenta una relación de contradicción, lo que remite a que los profesores reconocen que el *sindicalismo* y el *trabajo* no se corresponden debido a la escasa protección que presciben por parte de su organización sindical. Los profesores también expresan que no les es posible compartir sus posturas con tranquilidad por temor a sufrir represalias por parte de su delegación sindical o de otras autoridades; otros expresan su postura sin miedo, conscientes de las posibles represalias.

En cuanto a las relaciones de causa entre *trabajo* y *miedo*, encontramos el testimonio de un profesor de 59 años de edad, con 37 de servicio. Este profesor expone —haciendo uso del pasado para articular reflexiones en presente— que en las prácticas laborales de interacción entre el sindicato y el gobierno existe una serie de “acuerdos” en donde las prácticas de lo común magisterial exponen relaciones clientelares que el profesor reconoce y en las que se asume como elemento que las refuerza. Así mismo, se evidencía el momento en el que los sujetos que se articulan en un movimiento observan la falta de un líder claro y reconocen que si estos movimientos no cuentan con alguien que les dé un horizonte, pueden difuminarse a través de negociaciones, del desencanto y la desilusión. En el mismo testimonio se pueden notar también relaciones de contradicción entre el *trabajo* y el *sindicalismo* debido a que articulan a los profesores en lo común de un movimiento magisterial, pero al mismo tiempo los desarticulan conforme éste se va debilitando. El testimonio expresa lo siguiente:

M5-59HJ5: A nosotros nos faltó tal vez a nivel sección 32 ese liderazgo que nos hubiera llevado a esa posición porque efectivamente la sección 32 no nos convocó. Y que se vendió el sindicato, pues todos los sindicatos a final de cuentas acuerdan con los gobiernos ciertas situaciones y: “manéjales a los docentes este punto y contrólamelos y

⁵ Maestro número cinco, hombre de 59 años, inicial de su nombre.

te voy a dar una senaduría o una diputación” y así ha sido, ¿a poco no fue Juan Nicolás⁶ diputado o senador cuántas veces? Creo que cuando se murió era diputado ¿no?, Juan Nicolás,⁷ el hijo, igualmente ahorita es diputado. Entonces Gaudencio⁸ ya fue diputado, tantos líderes que han ocupado los cargos para ascender políticamente, entonces de alguna manera también esto fue frenado por la misma dirigencia y los que se manifestaron ¡con justa razón!

(Transcripción 1. Grupo Focal.docx)

En esta misma línea aparece una conversación que se dio en el grupo focal en donde se articularon un maestro de 57 años de edad, con 37 años de servicio y una maestra de 38 años de edad y 16 de servicio. En este intercambio se expone una relación de causa entre *trabajo* y *rabia*; es decir, trabajo es a rabia, mismo que será descrito en el siguiente apartado.

M6-57HV: sí, mire, fue un descontento, una preocupación, en sí alarmante. Yo amplí un poquito mi comentario en cuanto al sindicato. ¿Cómo es posible que tengamos un sindicato [habla del SNTE], el más poderosos de Latinoamérica y que se haya prestado a ese tipo de reforma, a esa reforma que nos lesionaba a todos como trabajadores.

M4-38ML: nos sentimos traicionados...

M6-57HV: cuando siempre un sindicato está para defender a la clase trabajadora. Sí, en lo particular yo sentí cierta (...) a la vez, tenía confianza porque dije: “bueno, yo sé que soy capaz y puedo pasar un examen y conservar mi trabajo”, pero también dije: “y si llego a reprobar, qué va a pasar”.

(Transcripción 1. Grupo Focal.docx)

En este intercambio, el *sindicalismo* aparece relacionado con el *trabajo* debido a que en estos testimonios se evidencian rituales interiorizados en lo común magisterial que los profesores identifican. Rituales producidos entre las prácticas discursivas entre el sindicato y el profesorado, que revela cierto miedo al notar que la reforma educativa de 2013 condicionaba el trabajo al resultado de un examen. Para cerrar la discusión sobre el sindicalismo, el trabajo, la rabia y el miedo, presento la nube de palabras que expone la densidad semántica de ciertos términos discutidos en el grupo focal. Como puede

⁶ Juan Nicolás Callejas Arroyo fue maestro, líder sindical y político mexicano afiliado al Partido Revolucionario Institucional (PRI); ex miembro de la Cámara de Diputados de México y ex coordinador del equipo político del SNTE de la Sección 32 de Veracruz.

⁷ Juan Nicolás Callejas Roldán —hijo del finado Juan Nicolás Callejas Roldán— es ex profesor de secundarias generales, actualmente supervisor de secundarias técnicas, ex secretario general de la sección 32 del SNTE (2011-2015), exdiputado local y ex presidente de la Junta de Coordinación Política del Congreso Veracruzano.

⁸ Gaudencio Hernández Burgos, profesor de primaria (1979-2002), supervisor de primaria de 2002 a la fecha, ex secretario general de la sección 32 del SNTE (2007-2011), político mexicano que fuera diputado federal uninominal por el PRI en el Distrito V de Poza Rica, Veracruz (2012-2015) y ex secretario de Educación Básica (2002-2004).

M7-46MR: pero lo que más me molestó a mí (sube la voz), la verdad... lo que más me molestó fue que, cuando yo iba a presentar mi examen, le hablamos por teléfono a él, que era nuestro Secretario General: “¡ven a ver, a apoyarnos” ¡Nada que fueron! (sube el tono de voz). Le hablaron a... (pregunta al grupo) ¿quién estaba en esa época de Secretario General?

D8-39MA: era “J”...

M7-46MR: no, pero allá en Xalapa. No me acuerdo quién estaba, pero, mira... bola de, discúlpenme, ¡bola de maricones, nadie se presentó! ¡Nadie se presentó! (hablan al fondo “nadie se presentó”).

(Transcripción 1. Grupo Focal.docx)

Otros testimonios que ejemplificaron la relación entre el *sindicalismo*, el *trabajo* y la *rabia* expresan que los motivos de su participación en los movimientos magisteriales tenían que ver con el miedo que sentían a perder sus empleos. Reconocieron que a pesar de haberse unido a profesores que militaban en el SNTE y que prometían —mediante su discurso— velar por los derechos laborales de sus agremiados, les era imposible dejar a un lado la forma en la que estos militantes habían llegado a obtener beneficios laborales, como una plaza de dirección, una plaza de supervisión o un cambio de adscripción. Así lo expresó un maestro de 61 años de edad, con 41 de servicio:

M2-61HA: muchos de ellos, que ahorita son supervisores, no hubieran llegado a ser supervisores. ¿Por qué? Porque no le cargaban la maleta al director, al líder sindical, no era el compadre del líder sindical, no era la amante del líder sindical (los demás se unen en aprobación en el fondo). Entonces eso fue una situación detonante y tuvo mucha culpa el sindicato. Yo hasta ahorita sigo diciendo que el sindicato tuvo mucha culpa de que la Ley General del Servicio Profesional Docente se aplicara.

(Transcripción 1. Grupo Focal.docx)

Para cerrar esta discusión, presento la nube de palabras que representa la densidad semántica de los elementos con más representación en el grupo focal. Entre los principales elementos a discusión, se cuentan el debilitamiento del SNTE mediante el encarcelamiento de Elba Esther Gordillo, los rumores que aparecieron en torno a la reforma educativa de 2013 y el miedo y la rabia, como emociones en respuesta ante la coersión de líderes sindicales ante los intentos de manifestación de los profesores y los miembros de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).

partir de que la reforma educativa de 2013 puso en cuestión la permanencia de los maestros, sin distinción de tiempo de servicio o de los reconocimientos que pudieran tener:

M4-38ML: llegué a escuchar comentarios de otras maestras que decían: “yo tengo tantos años de servicio y hago mi material didáctico y hago mi planeación y siento que esta evaluación, o sea, me va a quitar todo mi trabajo. Entonces yo escucho comentarios de otras personas, de otros niveles, de otras ciudades. No sólo a nivel Papantla tenían mucho miedo, incluso comentarios de otros compañeros que reconocían la labor del docente decían: “no, pues aquel maestro tiene tanto tiempo, ha tenido tantos reconocimientos y que ahorita en un examen pues a lo mejor le tomen su trabajo, no se sabe tal ley, no se sabe tal reglamento, normatividad, es injusto”, entonces había mucho miedo.

(Transcripción 1. Grupo Focal)

Otro ejemplo de que las emociones/los afectos funcionan como articuladores de lo común en los movimientos magisteriales y como elementos que permiten que el sujeto se reconozca en los otros, se evidenció cuando una maestra de 38 años de edad asistió a la evaluación de permanencia a la que había sido convocada en el Complejo Omega de Xalapa, Veracruz, en noviembre de 2016, y se salvaguardó de la persecución ahí ocurrida, en un espacio pequeño, con otros profesores que pertenecían a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). En ese momento ella reconoce que se ve interpelada por la interacción que vive con ellos sin cruzar directamente alguna palabra, sino mediante una interacción extralingüística (lenguaje corporal y gesticular):

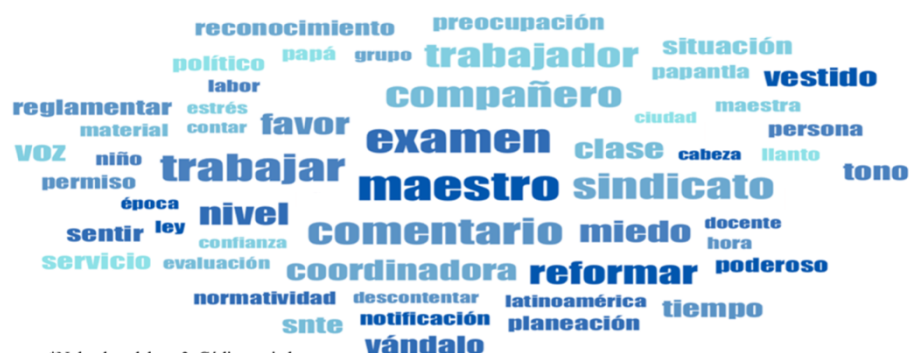
M4-38ML: obviamente le pedimos permiso al señor de la tienda y nos metimos varios maestros, los que cupieron en ese pedacito de dos por dos y se bajó la cortina. Entonces dentro de los maestros que estaban ahí estaba una maestra que empezó a llorar y decía: “¡no, por favor, no te salgas!” (tono de llanto) y un maestro le dijo: “es que tengo que ir, es que es nuestra lucha” (...) “¡pero por favor no vayas!” (...) “¡pero ahí está tu papá, está mi hermano!” Todos eran maestros. Y yo, como le expresé a un compañero: “dese cuenta, son maestros, vienen por parte de la Coordinadora”. No eran como me habían hecho creer y que me disculpen, pero yo sí había escuchado que los maestros de la Coordinadora eran de lo peor, que eran hasta mal vestidos, mugrientos, casi, casi malhablados, vándalos, o sea, todo eso...

Transcripción 1 Grupo Focal.docx

El testimonio anterior relata un encuentro uno a uno de una profesora agremiada al SNTE de la Sección 32 con miembros de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación en un espacio articulador de lo común como lo fue la evaluación para la permanencia en el servicio profesional docente en noviembre de 2016. Aquí aparece el miedo como la emoción que le

permitió movilizarse para buscar un espacio seguro dentro de la persecución y al mismo tiempo le permitió cuestionar la imagen preconcebida que tenía de los miembros de la CNTE. En el análisis de este testimonio aparecen relaciones de causa con el trabajo; es decir: *trabajo* es a *miedo* y *miedo* —en ciertos espacios comunes— provoca la repetición de acciones que propician la articulación o desarticulación de los otros y, por tanto, permite una identificación que trasciende el espacio común magisterial, como fueron las movilizaciones provocadas por la evaluación de permanencia en 2016. Cuando me refiero a la trascendencia de la identificación estoy hablando de que, pese al paso del tiempo (seis años), la profesora reconoce que a partir de ese momento cambió su percepción de los miembros de la Coordinadora y al mismo tiempo fue un suceso que trascendió en su *ser docente*.

Para cerrar este apartado, presento la nube de palabras que representa los principales temas que fueron discutidos por las y los profesores que participaron en el grupo focal; entre los principales temas destacó la necesidad de reconocimiento a la trayectoria docente como característica del buen maestro; el estrés, el miedo y las crisis nerviosas que el examen y la evaluación provocaron en algunos maestros; los mecanismos de control desplegados por los directores y supervisores: la toma de fotografías, las listas de control, las amenazas, ente otros.



*Nube de palabras 3. Código: miedo.
Fuente de elaboración propia con el uso de *Atlas.ti versión 22*.

El segundo código de esta categoría es *rabia*, uno de los códigos con más grado de saturación durante el análisis, junto con el código *trabajo*. *Rabia*, entendida como una forma de acción en contra de los otros, como cuerpo que se mantiene alejado pero que permite una interacción constante a pesar de esta separación. *Rabia* aparece con una relación de causa, tanto con el *trabajo* como con el sindicalismo que a la vez presentan contradicciones, es decir, la interacción de los profesores con el discurso de la reforma educativa, específicamente en los fragmentos donde condicionan el ingreso y la permanencia en su trabajo, causa rabia en contra de la figura que representaba al ejecutivo federal, entonces Enrique Peña Nieto, y en contra del sindicato que —según los testimonios— debe ser el encargado de velar por los derechos laborales de sus

agremiados; por tanto, el discurso del *sindicato* y del *gobierno* provoca *rabia*, produce subjetividades y distintos tipos de protesta magisterial.

Aquí aparece una conversación entre dos maestras, una de 39 años de edad y 10 años de servicio, y otra con 46 años de edad y 26 años de servicio. En esta conversación hablan de la postura del sindicato ante la implementación de la reforma educativa, específicamente del momento en el que Elba Esther fue encarcelada para dar marcha a la reforma:

M8-39MA: no, cómo es posible que el sindicato (SNTE), siendo de los sindicatos más fuertes, se vendió (sube la voz y expresa malestar con sus manos).

M7-46MR: que lo haya permitido, ¡bola de traidores! (sube la voz y gesticula.)

M8-39MA: porque el sindicato se vendió, entonces permitieron esto porque cuando ya empezaba el rumor de la reforma educativa, yo recuerdo haber visto a Elba Esther en la tele que decía “voy a convocar a un paro nacional en contra de la reforma educativa” y yo decía ¿se podrá? y la meten a la cárcel.

M7-46MR: la entambada fue ella.

(Transcripción 1. Grupo Focal.docx)

En estas líneas se observa cómo se articulan los discursos en torno al sindicalismo y a la rabia vistos como elementos articuladores de lo común y productores de posturas políticas. Finalmente presento la nube de palabras donde aparecieron algunas consideraciones importantes: los procesos de inclusión/exclusión en los que participaron algunas maestras al asistir a cursos de actualización donde se sintieron descalificadas y discriminadas; el reconocimiento de que, por invertir tiempo extra para prepararse para el examen, descuidaron a los niños y niñas que atendían, el temor y la rabia que sentían al no poder ir a marchar debido al estrés que representaban las amenazas de sus respectivos directores y supervisores, entre otros temas.



*Nube de palabras 4. Código: rabia.
Fuente de elaboración propia con el uso de *Atlas.ti versión 22*.

CONCLUSIONES

Los elementos teórico-metodológicos que se han puesto en juego han permitido reflexionar acerca de cómo se ven las emociones y los afectos en la construcción de lo común magisterial, con el objetivo de prestar atención a los sujetos y al *performance* que desarrollan a partir de su interacción con elementos externos. En este escenario, aparecen los movimientos magisteriales y los contextos educativos como espacios donde lo común puede manifestarse. En estas reflexiones, lo común no sólo fue considerado como prácticas de interacción donde lo sujetos se reúnen y comparten acciones y puntos de vista homogéneos, sino como un espacio social donde también hay confrontaciones importantes para cohabitar el espacio común magisterial; lo común como negatividad que rearticula las relaciones entre los profesores.

En este escenario es donde las emociones y los afectos se ven como elementos que articulan y desarticulan al sujeto, como prácticas sociales que interfieren en la forma en la que interactúan con los otros, que lo transforman temporalmente y le permiten participar en prácticas en las que se somete a procesos de inclusión y exclusión. Cabe mencionar que estos procesos de inclusión/exclusión, articulación/desarticulación condicionan el *performance* de los sujetos magisteriales, sujetos discursivos en sí mismos debido a la interacción previa que tienen con marcos culturales, políticos y sociales heterogéneos.

En los espacios de interacción de lo común magisterial, las y los profesores aparecen como sujetos centrales de un espacio que es discursivo gracias a las interpretaciones y a la forma en la que se mueven en él. En estos espacios existen elementos que interfieren y le dan forma a los discursos y a la identidad magisterial: el poder, la cultura, las alianzas/rupturas y la violencia. Estos elementos flotan en una dimensión simbólica que ronda las interacciones que van más allá de lo que el sujeto dice con palabras y que incide en su actuar y en lo que puede llegar a ocultarle a sus interlocutores. Por otro lado, el estudio de lo común magisterial a partir del análisis de las emociones y los afectos, desde una dimensión político-discursiva, es un área de estudio que es necesario profundizar a partir de ejercicios analíticos como éste.

Durante este ejercicio fue posible visibilizar el polo político del magisterio mediante el reconocimiento de formas de protesta cada vez más sofisticadas, que han pasado del salón de clases a las calles y de las calles a espacios como las redes sociales y la academia misma. La visibilización de este polo político del magisterio es posible gracias a que los movimientos magisteriales permiten estudiar a sujetos cada vez más inconformes ante ciertos intentos de control. En este escenario, lo común se presenta como el espacio simbólico que permite reflexiones a partir del estudio de las prácticas sociales y culturales que atraviesan y le dan forma temporal a los sujetos movilizados. Entender el sindicalismo, el trabajo, el miedo y la rabia como elementos que ayudan a conformar lo común entre profesores agremiados a un sindicato,

también implica estudiar las rupturas que sufren estas relaciones cuando expresan sentirse traicionados o decepcionados. Finalmente, abordar las emociones y los afectos con base en una dimensión político-discursiva ayuda a asumir que, en ciertos contextos, tienen una función política que permite dar cuenta de la formación de identidades individuales y colectivas, aunque esto no signifique que el tema se agote en este trabajo.

REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. UNAM.
- Arfuch, L. (2015). El “giro afectivo”. Emociones, subjetividad y política. *deSignis*, 245-254.
- Arzuaga, J., & Arteaga, N. (2017). Entre liturgia y el contra-performance. La disputa del zócalo de la Ciudad de México durante la movilización magisterial del 2013. *Intersticios sociales*.
- Buenfil, R. N. (2019). *Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica. Implicaciones y apropiaciones del Análisis Político del Discurso*. CLACSO.
- Cruz, O. (2018). La dimensión del afecto para pensar el discurso educativo. *Graffylia*, 14-26.
- Cuevas-Cajica, Y., & Gutiérrez-Vidrio, S. (2021). Emociones y representaciones sociales de maestros debutantes de la Ciudad de México. *Trayectorias*, 68-89.
- Escobar, J., & Bonilla, F. (2011). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 51-67.
- Gibbs, A. (2022, noviembre 2022). *Social reserch update* . Retrieved from Foccus group : <https://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html>
- Gibbs, G. (2012). Capítulo 4. Codificación temática y categorización. In G. Gibbs, *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa* (pp. 63-83). Ediciones Morata.
- Giesecke, M. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el Sur*, 397-417.
- González, R., & Peraza, C. (2017). El movimietno magisterial mexicano frente a la reforma educativa la contestación local a un proyecto global.
- Hart, M., & Negri, A. (2009). *Commonwealth*. Estados Unidos de América: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Hernández, F. (2020). La huelga de profesores estatales de San Luis Potosí en 1930 y 1931. Sus causas y efectos en la educación. *Cuadernos chilenos de Historia de la Educación*, 27-43.
- Jasper, J. (2012). Las emociones y los movimientos sociales: veinte años de teoría e investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 46-66.
- Jasper, J. (2018). The Emotions of Protest. Affective and Reactive emotions in and around social movements. *Revista Mexicana de Sociología*, 304.

- Laclau, E. (1993). Discourse. In R. Goodin, & P. Pettit, *A companion to contemporary political philosophy* (pp. 541-547). Blackwell Publishing.
- Martinez, L. (2021, marzo 3). *Afectos y emociones ¿dónde está la diferencia?* Retrieved from Afectos y emociones ¿dónde está la diferencia?: <https://www.salud180.com/sexualidad/afectos-y-emociones-donde-esta-la-diferencia>
- Melucci, A. (1943). III. Los movimientos sociales en la sociedad contemporánea. Una acción diferente. In *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (pp. 69-70). Colegio de México.
- Moscoso-Flores, P. (2020). El miedo como dispositivo de clasificación: apuntes para pensar la subjetivación política. *Revista de Humanidades No. 41*, 151-178.
- Oliver, G. (2016). *Educación, Política y Movimientos Sociales*. UPN.
- Olivier, G. (2020). *Estado del conocimiento de los movimientos sociales en México Volumen 1*. UPN.
- Southweel, M., & Galak, E. (2018). Dossier: Perspectivas latinoamericanas e históricas sobre la educación estética y de las sensibilidades. *Revista Brasileña de História de Educação*, 1-9.
- Treviño, E. (2020). La movilización en torno a la Universidad Veracruzana: politización y legitimidad. In M. Aguilar, S. Moreno, & Y. González, *Protestas y movilizaciones en el Golfo de México*. Colección Biblioteca.
- Treviño, E., & Mendoza, M. (2018). Reforma educativa y resistencia en México: emergencia y disolución de identificaciones políticas en el ámbito magisterial. *Identidades*, 72-86.