

16  
24.



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE  
MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**"CAMPUS ARAGON"**

**"DESARROLLO Y EVOLUCION DE LA  
EDUCACION POLITICA A TRAVES DE  
LA PARTICIPACION DEL MAGISTERIO  
DE EDUCACION PRIMARIA :  
(1982-1988)"**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:**

**LICENCIADA EN SOCIOLOGIA**

**P R E S E N T A:**

**MARIA DE JESUS RODRIGUEZ SALINAS**

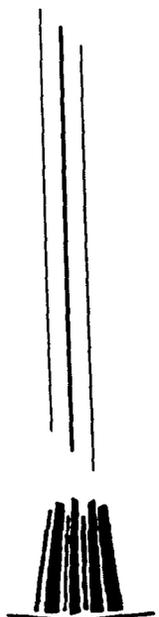
**ASESOR DE TESIS:**

**LIC. FLORINA GONZALEZ CAMARILLO**

**MÉXICO**

**1997**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A MI MADRE:

A SU MEMORIA Y EJEMPLO  
DE DISCIPLINA Y LUCHA EN  
LA VIDA.

A MI PADRE:

POR SU APOYO Y SU EJEMPLO  
DE CONSTANCIA Y ESFUERZO  
EN EL TRABAJO DIARIO.

A MIS HERMANOS

ROSARIO, RAUL, LUIS Y MANUEL

POR EL APOYO, SOLIDARIDAD Y  
CONFIANZA BRINDADAS.

A MIS HIJOS:

AURORA Y JOEL

MIS DOS MAS GRANDES INCENTIVOS  
PARA ALCANZAR NUEVAS METAS.

A MI ESPOSO:

LUIS

PORQUE A PESAR  
DE LAS CIRCUNSTANCIAS  
SU CONFIANZA NO DESFALECIO.

A LOS MAESTROS

A TODOS AQUELLOS QUE LUCHAN  
POR ALGO MAS QUE SU PROPIA  
SOBREVIVENCIA.

## INDICE

### INTRODUCCION .....I

#### CAPITULO I. ASPECTOS TEORICOS SOBRE LA EDUCACION POLITICA

1.1. Concepto de Educación.....	1
1.2. Educación y Política.....	6
1.3. Educación Política.....	10
1.4. Educación política en la familia y en la escuela.....	15
1.5. Relación formación académica y Educación Política en el ma estro de Educación Primaria.....	22

#### CAPITULO II. ASPECTOS HISTORICOS SOBRE LA PARTICIPACION POLITICA DEL MAGISTERIO

2.1. Participación política del magisterio en periodo posrevolu cionario.....	29
2.2. Participación política en el movimiento magisterial de - (1956-1958).....	38
2.3. Participación política en el movimiento magisterial de - (1979-1983).....	42

#### CAPITULO III. CONTEXTO SOCIOECONOMICO (1982-1988)

3.1. Coyuntura Económica.....	48
3.2. Política de Austeridad.....	51

#### CAPITULO IV. POLITICA EDUCATIVA (1982-1988)

4.1. Planteamientos oficiales de la política educativa.....	55
4.2. Revolución Educativa, Descentralización y magisterio....	59
4.3. Reestructuración de la Escuela Normal Superior de México y "calidad" de la educación.....	66

**CAPITULO V. CONTROL DEL ESTADO EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION  
POLITICA DEL MAGISTERIO**

5.1.Maestros y Estado.....	74
5.2.Liderazgo y politica sindical magisterial.....	77
5.3.El SNTE y su control hacia el magisterio.....	80
5.4.Mecanismos de control sindical ante la participación política del magisterio.....	84
5.5.Rumbo hacia una politica alternativa(LA CNTE).....	89
5.6.Educación y participación política en el magisterio(1982--1988).....	94
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>113</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>121</b>
<b>HEMEROGRAFIA.....</b>	<b>126</b>

## INTRODUCCION

Hacer del proyecto educativo un proyecto político es variar sustancialmente el concepto tradicional de educación; es ponerla al servicio del desarrollo social y no sólo del desarrollo económico de algunos grupos. Hacer política es inherente al ser mismo del hombre, es esencial a su labor porque es una dimensión de la personal y social, y porque el hombre se siente atrapado en una red social que le condiciona en su forma de pensar, en su trabajo, en sus diversiones, en su familia y en su hogar, en fin en todas las posibilidades de vivir una vida humana o inhumana.

La política como una de las más importantes dimensiones del ser humano, ha de formar parte integrante del proceso educativo, si es que queremos que se desarrolle su capacidad para edificar su propia personalidad y para realizarse como ser humano en la formación de la sociedad.

Coartar la acción política es hacer del hombre un autómatas al servicio de intereses ajenos porque es renunciar a la responsabilidad que nos concierne en la construcción de la sociedad; porque es convertirse en objeto de las decisiones políticas de la austeridad estatal, porque es legitimar el orden existente; porque es en fin, -- convertirse en un individuo pasivo, sin capacidad ni posibilidad -- para participar en la construcción de una nueva sociedad.

En el contexto general de la investigación se pretende como uno de los principales objetivos a seguir, el establecer la importancia del maestro como uno de los principales agentes socializadores, en la transmisión de una educación política, ya que, éste dentro de la sociedad representa uno de los primeros contactos (después de la familia) en los momentos inmediatos de vida de un ser social.

Por otra parte, es importante analizar el cómo? el maestro al ser integrante de uno de los sindicatos más grandes en número y fuerza de América Latina, su participación política se ha visto gravemente obstaculizada por el Estado, a través de diferentes medios, convirtiendo a ese protagonista social (maestro) en víctima de la no participación como trabajador en el ejercicio de sus derechos, -- inhibiéndolo al máximo, al grado de perder su empleo o la vida misma.

Dentro de las diferentes afecciones y problemas que aquejan a la

sociedad mexicana, existe una que ha arrastrado por muchos años y es precisamente la falsa concepción sobre el maestro, tomado como un individuo cuya "obligación" principal es instruir a los niños en el conocimiento de sus primeras lecciones, alejándolos de la verdadera función que el maestro juega al interior de la sociedad como trabajador y no como apóstol.

El comprender y analizar las diferentes ideas involucradas en esta investigación es el resultado de la búsqueda bibliográfica y hemerográfica, donde uno se enfrenta a un considerable número de obras en las que existe una gran heterogeneidad respecto a la conceptualización teórica empleada en esta investigación; además de ser escasa la información que sobre el tema existe; ya que desafortunadamente este ha sido dejado de lado por un gran número de investigadores dedicados al análisis del área educativa.

En la primera parte de esta investigación se consideran teóricamente los aspectos relacionados con los conceptos educación y política, así como del concepto derivado del estudio y análisis de los anteriormente señalados que es el concepto de educación política, el cual, resulta ser la base teórica en que es sostenido todo el contenido del presente estudio, donde se pretende, establecer la importancia de la existencia de la educación, y de la política a lo largo del desarrollo de la vida del individuo social, adquiridas a través de las principales instituciones socializadoras (familia, escuela, medios de comunicación, etc) como portadoras dentro de la sociedad de información tanto a nivel informal como a nivel formal, planteando de esta manera la instauración de valores y actitudes del individuo hacia su contexto social, enmarcando bajo estos aspectos la configuración de una Educación Política.

Así mismo dentro de este capítulo, dirijo mi atención en gran escala, a uno de los agentes socializadores de gran trascendencia a lo largo de diferentes etapas históricas, por el papel formativo que juega dentro de la sociedad mexicana; me refiero al maestro de educación primaria. Considerando a éste, como un agente socializador capaz de entablar una actitud respecto al rol social que el

la experiencia como docente, como integrante de un sindicato, como trabajador, como individuo inmerso en una sociedad civil determinada le ha proporcionado los elementos que lo hacen partícipe de una educación política con tendencias diversas.

A partir del segundo capítulo se da comienzo al planteamiento de el desarrollo que la educación política del maestro ha presentado a partir de las etapas históricas posrevolucionarias; tomando como indicador de dicho desarrollo, a la participación política que el magisterio de educación primaria a nivel nacional, ha manifestado a través de su organización como grupo social, en la lucha por el mejoramiento de sus condiciones económicas y sociales.

Cabe señalar que el capítulo segundo se enfoca básicamente a dar un panorama histórico breve de la situación antes mencionada, ya que sólo nos centramos a los movimientos magisteriales, correspondientes al período 1956-58 y 72-79, considerando a estos de mayor relevancia en la transición ideológica del maestro como "apóstol" al maestro como trabajador y todas las consecuencias sociales y políticas que esto implicaría.

Atendiendo al capítulo tres, la investigación dará un gran salto al período 1982-88; dirigiendo la atención al planteamiento de el contexto socioeconómico y de la política económica que durante el sexenio de Miguel de la Madrid es aplicada para dar respuesta a la crisis económica por la que atraviesa el país, a rrastrada, ya desde períodos anteriores. La severa crisis mundial de los años ochenta tuvo como resultado un reordenamiento económico a nivel internacional, fenómeno que influyó en el país en la adopción por parte del Estado de un proyecto de política económica de corte neoliberal, lo cual incidió directamente en la imposición de la austeridad financiera y en el proyecto de la llamada "Revolución educativa". Es así como a través de la lectura del capítulo cuatro podremos comprender la repercusión o incidencia que las medidas económicas de austeridad tuvieron en el planteamiento de la Educación política. A través de la cual, el Estado encuentra en el maestro la figura perfecta para hacer recaer en él, la responsabilidad del buen o mal funcionamiento de dicha política educativa,

que más que responder a la crisis educativa por la que atraviesa - el país, respondió a intereses de estabilidad nacional, donde el - maestro sería una vez más uno de los sectores sociales más golpeados por la aplicación de estas medidas.

Finalmente en el capítulo cinco, se intenta rescatar la reacción - que el magisterio nacional presentó ante la situación económica y social que le afectaba directamente como grupo social, y donde notaremos nuevamente la participación del Estado que valiéndose de u na serie de medidas coercitivas manifiestas a través de su principal aliado, el SNTE, evita a toda costa, la participación política plena y abierta del magisterio. El capítulo cinco de esta investigación significa el punto de precisión que el lector logrará involucrarse más directamente en la situación que el magisterio nacional vive como trabajadores de la educación , así como también lo- graremos responder a la pregunta que desde el inicio de esta inves- tigación nos hicimos, ¿hacia donde se dirige el magisterio en el - desarrollo de su Educación política?, ¿se ha presentado realmente una educación política con características críticas o hacia donde\_ se dirige?, ¿realmente ha habido cambios en su educación política?. Son tal vez preguntas muy ambiciosas, que en un momento dado, no\_ pueden ser totalmente satisfechas, sin embargo, hasta este periodo\_ hsitórico tartado a lo largo de ésta investigación podemos atender a dar una posible respuesta, sufrirá cambios o se resistirá a ellos todo dependerá de la perseverancia o continuidad en la lucha por - parte del magisterio nacional, sino a luchar por alcanzar una edu- cación política que influya en el individuo social desde sus prime\_ ros momentos de relación con su medio, que le permite alcanzar una actitud y una personalidad política de análisis y crítica del mo- mento histórico que está viviendo.

**CAPITULO UNO**  
**ASPECTOS TEORICOS SOBRE EDUCACION**  
**POLITICA**

## 1.1. EDUCACION

Tomando en cuenta que tanto el concepto educación como el concepto política son por demás poco precisos, resulta conveniente para su mejor comprensión tratarlos de manera separada y en su momento dirigirnos al concepto que nos interesa; EDUCACION POLITICA.

Mucho se ha dicho sobre el concepto educación y muchas polémicas se han suscitado al respecto, sin embargo, un punto en que gran parte de los autores dedicados a la investigación educativa coinciden, es precisamente, lo que Bordieu en su obra la "Reproducción" pone de manifiesto al hablarnos de tres formas de educación: En primera instancia habla de la educación difusa, posteriormente de la educación familiar y, por último de la educación institucionalizada, donde la primera es ejercida por un grupo social determinado, grupos de amigos o iguales, etc. La segunda es ejercida por los miembros de la familia a los que la cultura o clase confiere esta tarea y la educación institucionalizada que es ejercida por agentes explícitamente designados por una institución. Por otra parte, La Belle plantea tres diferentes clasificaciones en la concepción de la educación considerandola a esta como un continuo que va de la educación informal, a la no formal y, finalmente a la formal. (LA BELLE, Thomas. 1984.p.41).

La educación informal es el proceso que dura toda la vida, por la cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio.

Educación no formal, se refiere a toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera del sistema formal, para impartir cierto tipo de aprendizaje a subgrupos de población.

Educación formal, es el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad.

Si atendemos a lo que los autores nos plantean podemos darnos ----

cuenta de la concepción que de la educación tienen, al alejarse de la concepción tradicionalista de considerar a la educación como sinónimo de escolaridad, en lugar de esto se piensa en ella como un proceso que dura toda la vida, en el cual, el individuo esta aprendiendo a enfrentar la vida a través de experiencias autodirigidas y dirigidas por otros. En este sentido, "la familia, la escuela, los amigos, los medios de comunicación, así como el medio natural determinan la información, las aptitudes, los valores que se reciben". (I BIDE M, p.43). Es por esto que la educación no puede ni debe ser considerada como una acción con un fin único y permanente, sino que en forma contraria la educación es un fenómeno amplio que es realizado por varias instancias diferentes, es el resultado de la interacción de diversas fuerzas sociales.

El fenómeno educativo esta presente a lo largo del proceso de socialización del individuo, es decir, a través del proceso de formación de los caracteres básicos del ser humano, comunes a toda la humanidad.

Juan Delval en su libro "los fines de la educación", plantea los términos de socialización primaria o genérica y socialización secundaria, donde la primera se refiere a la formación de los caracteres básicos del ser humano, también es cierto que dicha asimilación cae ría dentro de lo que La Belle define como educación informal, ya que es en esta primera etapa de socialización donde el individuo empieza a relacionarse con los demás seres humanos y adquiere la capacidad de asimilación de actitudes, experiencias y el conocimiento de su medio natural. Dichos conocimientos podría decirse, que aún no alcanzan un nivel de maduración suficiente, como para iniciar una selección de lo que se quiere o no aceptar, es decir, en los primeros momentos de la socialización, si bien, no se puede negar la capacidad de decisión del individuo, si puede decirse que dicha capacidad no ha adquirido un desarrollo avanzado, puesto que aún el individuo socializado no ha recibido la información suficiente para hablar de un poder de decisión, sin embargo, cabe señalar que no podría negarse en esta etapa de la socialización la adquisición de una conciencia participativa, aún todavía poco desarrollada, pero existente al fin y al cabo.

Por otra parte la socialización secundaria encuadraría en lo que La

Belle da en nombrar educación formal en donde el individuo socializado debe alcanzar un grado mayor de desarrollo en su participación social adquirida a través de su relación debe permitirle alcanzar un grado mayor de asimilación y, de selección de lo que el individuo socializado pretende para sí y para la sociedad en la que vive.

El carácter histórico que posee el proceso educativo, es un motivo suficiente para hablar de esa trascendencia que en el ser humano se proyecta a través de las experiencias, conocimientos, que darán pie al desarrollo de facultades propias de una personalidad - pero que pierde fuerza y significado hasta el momento en que se traducen fuerzas sociales.

Equivalencias o acciones sociales que darán testimonio de la ideología del ser social, la cual, tendrá todo un proceso de afirmación o cambio en su tendencia hacia las condiciones sociales, todo de acuerdo al medio en que se desenvuelve el individuo.

Todo proceso educativo, se encuentra vinculado a una cuestión de hábitos, conocimientos, etc; sin embargo, es bien cierto que que - estos tendrán que ir adquiriendo un grado de asimilación y conciencia en el individuo a medida que la relación social vaya adquiriendo un desarrollo.

Con esto queremos decir que el niño desde que inicia el contacto con los demás seres sociales, va adquiriendo cierto tipo de educación, la cual se modifica a medida que las relaciones sociales adquieren el desarrollo de su conciencia del medio que le rodea, - con lo cual tenderá a concebirse así mismo como mayor capacitado para poder emitir juicios sobre esa atmósfera social y de esta manera aceptar o rechazar los hábitos y conocimientos adquiridos.

Al hablar de educación dentro de un enfoque en que no podemos considerarla como sinónimo de escolaridad, debe entonces hablarse de la educación como un proceso histórico-social que como tal debe ser entendido, es decir, la educación forma parte de un proceso de vida social como se señaló anteriormente, forma parte de toda una acción humana que no se queda a un nivel particular sino que el individuo al relacionarse socialmente proyectará esos hábitos-conocimientos, etc, que lo harán identificarse como un grupo, u-

grupo, una clase social, determinada que atenderán a las condiciones sociales que lo afectan en su desarrollo como clase o grupo social.

De esta manera la educación puede verse como un arma - de dos filos; ya sea como el medio por el cual, la sociedad renueva las condiciones de su propia existencia (tendencia a un cambio social) o bien, como el medio de una simple y llana reproducción - de las condiciones sociales (alineación social).

Consideramos de esta manera a la educación como a una realidad histórica (no natural), es decir, producida por la acción del hombre - y vinculada a su contexto sociocultural. Por ello, "La educación requiere del hombre que actúe como modelo, emisor e inventor, lo que posibilita la emergencia de estímulos, información, patrones y objetivos, normas conductuales, sanciones, puestas en acción, contextos congruentes, es pues en primera instancia una intervención (directa o encubierta) de un hombre sobre otro". (FALLQUIE, Paul. 1979, p. 21).

En un momento dado, la educación puede considerarse como un proceso gradual, ya que desde cada nivel alcanzado permite aspirar a otros, adquiriéndose un nivel de determinación (autonomía relativa) - que le permite al hombre alejarse - desvincularse de los estímulos pudiendo proyectar (elegir-decidir) su conducta y las condiciones sociales en las que desea vivir.

Por lo tanto la educación es un proceso necesario de la sociedad humana mediante el cual, se trata de desarrollar la vida del hombre y de introducirlo en el mundo social y cultural, apelando a su propia actividad. De acuerdo a lo anterior, podríamos atrevernos a decir que la educación es un proceso de toda la vida, ya que la educación forma al individuo dentro de la cultura, estableciendo un nexo en el cual el hombre se entrega a la cultura, y la cultura se entrega al hombre". (VILLALPANDO, José M. 1926, p.32). En tendiendo el término cultura como "la totalidad de lo que aprenden los individuos en tanto miembros de la sociedad, formas de vida, de pensar, de actuar y de sentir". (CHINOY, Eli. 1985, p. 35).

Para alcanzar ese fin, la educación necesita recorrer el mismo camino de la vida del hombre, es decir, que necesita influir en él a lo largo de toda su vida.

La presencia de la educación a lo largo de todo el proceso de vida no se dá en forma gratuita, sino como lo señala Marx en "los escritos juveniles", se presenta de acuerdo a la existencia de la capacidad del ser humano de apropiarse de los objetos culturales, volitivos, jurídicos, etc; en sí de todos aquellos objetos que forman parte de su contexto social, integrandose el individuo a partir de esta apropiación a un proceso educativo. Aquí cabría señalar que si bien es cierto lo anterior, también es cierto que este proceso educativo no se encuentra respondiendo en una primera fase a un conjunto de planes y programas de estudio como lo hace cuando el individuo ingresa a una determinada institución. Sin embargo, esa primera educación se presenta como una asimilación, captación y apropiación de todo un sistema de códigos, de informaciones y acciones que son parte integrante de todo un proceso de desarrollo y movimiento que presenta la sociedad.

## 1.2 EDUCACION Y POLITICA

Si bien es cierto que la educación esta presente en todo el proceso de vida del ser humano, ya sea de manera formal, informal, difusa, familiar, institucionalizada o como se le quiera clasificar. También es cierto que la educación no puede ser concebida de manera individualizada, sino que esta rebaza los límites de la individualidad, porque es planteada con dimensión social y porque los efectos de una educación personal trasciende la vida individual.

Por tanto la educación es un proceso que reconoce al hombre como un ser social, con dimensión histórica, ya que toda acción humana trasciende fuera de los límites del sujeto que se educa. Como hemos visto "la educación puede ser definida como el proceso por el cual, las personas aprenden a funcionar en los campos campos cognocitivo, afectivo y psicomotriz dentro de su medio". (LA BELLE, ob.cit. p.40).

Sin embargo, la educación puede presentar una finalidad, ya sea en el terreno informal como formal; y es precisamente al desarrollar experiencias que lo capaciten a fin de adquirir la información y aptitudes que necesita para descubrir objetivos, mé todos alternativos necesarios para solucionar sus problemas y -necesidades. Por ello, "la educación debe crear un ambiente o bien, un medio cultural favorable, para que el ser social pueda ' saber lo que quiere ' , sus objetivos y como lograrse".

(MANHEIN, Karl. 1982, p. 176 )

Al igual que el concepto de educación, el concepto de POLITICA resulta ser un tanto polémico en su definición, sin embargo , se intentará rescatar algunas de estas definiciones que se apeguen a los intereses de esta investigación.

La primera intención al hablar del término política es el no en cuadrarla en medios formalistas por medio de las leyes del Derecho, ya que seria como olvidarnos de que en la sociedad viven

personas con distintos intereses, que se unen a grupos con intereses muy definidos. Donde cada individuo presenta una conducta política, que es:

"La forma y la manera en que las personas se mueven dentro de la sociedad, es decir, el como reaccionan a las más diversas influencias del contexto social". (EASTON, David. 1982, p. 35). Es decir, la conducta política, no debe ser enfrascada como todo un proceso en que la acción del hombre se enfrenta a que el reconocimiento -- de la necesidad de reestructuración de la sociedad. Ya que "el hombre es esencialmente político". (GIOVANNI, Sartori, 1984, p.208). Esta actitud política se da en la acción de transformar y dirigir conscientemente a los otros hombres, realizando así su humanidad y su naturaleza humana. Es así como a través de su humanidad, el hombre convierte su conducta individual en una conducta social, en -- una conducta política.

Esta actividad de consolidar, transformar o dirigir conscientemente bajo la necesidad de una reestructuración social, es una conducta política, social, humana que se manifiesta a través de todo un proceso de socialización.

Sánchez Vazquez hace alusión al concepto POLITICA, a las relaciones entre grupos humanos; a la actividad de las clases o grupos sociales a través de las organizaciones específicas encaminando sus acciones a consolidar, desarrollar, quebrantar o transformar el régimen político-social existente.

Con lo anterior nos queda la idea de entender a la POLITICA en un sentido amplio, con una cierta manera de formar la vida humana, donde el hombre realiza su naturaleza humana mediante la proyección de su capacidad de transformación y dirección conciente hacia los otros hombres.

Es importante aclarar que la POLITICA sólo como la organización de la sociedad para garantizar la base de la convivencia, o la "forma de resolver los conflictos que amenazan a la sociedad" (ENTWISTLE, Harold, 1980, p.32). Sino que además, la política debería entenderse como un proceso de formación de la sociedad, ya que, la organización y resolución de sus conflictos son un medio de continua actividad social. Donde a través de esta continua formación a la que-

la sociedad se enfrenta, se realiza la posibilidad que tiene el hombre de ejercer influencia para mover y cambiar la realidad, tomando en cuenta que esta capacidad, puede ser considerada como poder dejando de conceptualizarlo bajo aspectos tan limitados como el del ejercicio de la fuerza, sino como el medio que se encuentra unido a la acción social, que presume una voluntad que marca objetivos. Así, "el poder dentro de todo proceso social y en este caso del proceso político nunca debe encontrarse como una finalidad". (IBIDEM, p. 37).

Si tomamos en cuenta los comentarios anteriores podemos acudir a la idea de considerar que la conducta política implica, la participación conciente y organizada de amplios sectores de la sociedad de ahí la existencia de proyectos y programas que fijan los objetivos mediatos e inmediatos, así como medios y métodos para conseguirlo.

Esta participación siempre responderá a los intereses propios que se despiertan no sólo a nivel individual sino a nivel colectivo, ya que el individuo al tener una actitud política encarnará una función colectiva y, su actuación responderá a un interés común. Por lo cual se afirma que "los sujetos o agentes de la acción política son los individuos concretos, reales, pero como miembros de un grupo determinado (clase, Partido, Nación). Al actuar políticamente los individuos defienden sus intereses de grupo en sus relaciones con el Estado con otras clases y con otros pueblos". (SANCHEZ VAZQUEZ, 1979, p.80).

La conducta política de un individuo, grupo o clase social, no se da en forma gratuita o de una manera natural, sino que implica todo un proceso igual que la educación, de socialización donde los primeros contactos con la acción política se da al interior de los primeros agentes socializadores como la familia, amigos, medios de comunicación; y posteriormente agentes socializadores de carácter formal (instituciones, agrupaciones, partidos políticos). Es así como bien podría afirmarse que ni un niño es políticamente inocente. Algunas evidencias indican que el mundo político del niño empieza a tomar forma mucho antes de que entre en la escuela elemental y que los cambios más rápidos tienen lugar durante esos

años, sin embargo, sus primeras manifestaciones políticas son las actitudes de organización e intentos de resolución de problemas a que él mismo se enfrenta, al relacionarse con el medio social que le rodea. Piense que la participación inicial que el niño mantiene como primera instancia, tal vez al interior de la familia, en la opinión de algún suceso, problema, evento; así como a entender ciertas reglas de comportamiento, en su relación con grupos de iguales, implica una actitud política que no debe depreciarse. "La formación política del individuo por tanto, comienza en sus primeros años de vida y continúa durante toda esta". (GOMEZ SAAVEDRA, 1973, p. 21). Sin embargo estas acciones o actitudes políticas que el ser social mantiene desde tempranedad, no llevan una orientación sin rumbo, sino que el hombre a medida que su relación social toma un nivel de asimilación y desarrollo, va adquiriendo de la misma sociedad en que se desenvuelve una serie de conocimientos y habilidades necesarias para participar en la formación de su propia sociedad por lo menos a través de su propio comportamiento político. El hombre deberá ir adquiriendo conocimientos y habilidades que promuevan en este un juicio propio, ya que de esta manera se puede cultivar la habilidad de verificar los argumentos políticos con respecto a su objetividad, de ir al argumento en vez de abalanzarse sobre las emociones. Por ello, "el individuo tiene que conocer a la propia sociedad y tiene que aprender a analizar y comprender las dificultades de la política". (GOMEZ SAAVEDRA, ob. cit, p. 85). De acuerdo a lo anterior y con la ayuda de la educación informal y formal, el individuo en su relación con su grupo o clase social tenderá a alcanzar una visión lo suficientemente amplia para lograr la participación activa en adopción de decisiones y aceptación o no aceptación de una determinada situación social, o bien, simplemente se logrará una participación pasiva que los convierte únicamente en observadores de su propia situación social, donde no se sabe si la aceptan o la desechan, o simplemente viven una realidad, pero no participan en ella.

### 1.3. EDUCACION POLITICA.

Anteriormente se había señalado el hecho de que el proceso educativo comienza en el momento mismo en que el individuo tiene relación con otros individuos, con base en lo cual puede decirse que la educación o el proceso educativo está íntimamente relacionado con el proceso político, o bien, que la política influye en la educación y la educación en la política. Podemos establecer que el hombre desde el momento de su relación con los otros hombres comienza a vivir su naturaleza política.

El señalamiento anterior no pretende caer en un supuesto arbitrario por lo cual, es necesario aclarar la relación en tre educación y política. Partamos pues de la consideración de que el proceso educativo no se dá a partir de un hombre abstracto, sino de un hombre encarnado en su propia realidad, con todos los condicionamientos materiales de su existencia, determinada por categorías económicas, culturales, volitivas, etc que lo delimitan como ser humano, cuyo proceso educativo lo prepara a través de todo su desarrollo histórico en y para una sociedad concreta e ideológicamente definida; así formándose bajo ciertas concepciones de la realidad (funciones, creencias, conductas y valores), tenderá a desarrollarse en la acción social, es decir, tenderá a concretizar su acción de acuerdo a las concepciones que sobre la realidad el individuo, asimile a través del desarrollo de su propio proceso histórico como ser social.

Es aquí precisamente donde la educación adquiere su carácter político, puesto que, la educación debe de ser considerada como un proceso que nos forma, nos prepara y nos interrelaciona en una sociedad con condiciones de desarrollo específicas, involucrándonos en forma total en un proceso histórico social.

Hagamos alusión a una cita de Marx, a manera de ejemplificar lo anteriormente dicho.

"Los hombres son producto de las circunstancias y de la educación y por lo tanto los hombres modificados son producto de las circunstancias de una educación distinta" (DIETRICH, Theo. 1985, --- p.65). A esto podríamos agregar que la educación a través de su -

influencia sobre el hombre puede dar pie a un hombre alineado a - las estructuras sociales establecidas, todo dependiendo de la información llegada a través de los medios de socialización del grupo o clase social en que el individuo se encuentra y, de acuerdo como asimile los hábitos, actitudes, conocimientos, etc, que tanto a través de la educación informal como formal adquirirá a través de su proceso de vida.

Más que la alineación o no alineación del individuo, meparecería mejor plantera este momento, y recalcar que la educación en esta investigación no pretende ser vista como un conjunto de objetivos a cumplir en un programa de trabajo, sino que se pretende que la educación se reconozca bajo su carácter político el cual se da en el momento en que ésta toma partido frente a la realidad social - no quedando indiferente ante las distintas situaciones que se presentan en el contexto social.

En pocas palabras no se trata de plantear una educación en función de objetivos, sino de una educación como proceso vivido por la persona.

La explicación que hasta el momento se ha planteado tal vez resulta ser no muy profunda, pero es importante aclarar que esta relación entre educación y política pretende ser uno de los supuestos a desarrollar que irá tomando mayor claridad a medida que la investigación vaya alcanzando su grado de madurez.

Volviendo al tema; si atendemos a todo lo que en páginas anteriores se ha dicho sobre la educación y la política, no nos resultará difícil comprender que la educación política no es un proceso diferente al que pocos individuos pueden aspirar, sino que por el contrario la educación política si bien es cierto que no es de ca

- \* El concepto de alienación o alineación de Touraine presupone es el resultado de la contradicción existente entre las conductas propias de un actor de clase popular y las conductas que le son impuestas por la dominación social, entre la participación conflictiva y la participación dependiente. Esta dependencia puede ser directa; sumisión a los intereses del grupo social dominante o indirecta; sumisión a unas prácticas institucionales u organi

rácter natural, también es cierto que es un proceso que se manifiesta a través de toda acción humana, aunqu esta vaya tomando madurez en la asimilación y acción del ser social, es decir, la acción política no es exclusiva de aquellos que cumplen requisitos especiales o se requiera de un nivel de conciencia bien definida - para poder hablar de individuos con educación política.

Pueden existir individuos con educación política poco desarrollada y dependiente, pero al fin y al cabo esta existe.

Carlos Maerx, a través de toda su teoría social planteaba al ser social, como un ser capaz de transformar y de transformarse, en el medio social en el que se desenvuelve.

Sin embargo, la existencia de un cierto ethos, y la influencia - constante de las diferentes fuerzas participativas y socializantes que influyen en la conciencia del individuo pueden crear en este cada vez una capacidad más fuerte de participación social o bien, mermar dicha capacidad y completar todo un cuadro de actitudes indiferentes o pasivas frente a un medio social.

Al hablar de educación política nos viene a la mente la existencia de grados de concientización donde la primordial estaría en que el individuo se convenza a sí mismo de su acción y posteriormente - convencer a otros hombres de ésta, pero no con base en posturas arbitrarias e individualistas, sino con base en argumentos que reflejen que la acción presenta un fin colectivo.

Por lo tanto el desarrollar la creatividad, sería uno de los objetivos de la educación política donde el nivel de concientización - haya alcanzado un nivel autónomo frente a la estructura social establecida.

Es aquí donde la educación política puede ser vista como un factor de cambio social que parte del reconocimiento del movimiento dialéctico que liga causalmente a la estructura social y a la conciencia humana.

zacionales que ocultan las relaciones de hegemonía o poder.

TOURAINÉ, Alain. "Introducción a la Sociología", Ed. Ariel, México, 1980.

Es decir, el "proceso educativo parte de la realidad se concreta en la intersubjetividad y se objetiva en el cambio o transformación de la conciencia". (GUTIERREZ, Fco. 1985, p.27). La acción educativa es por tanto una comunicación con la realidad, con los otros y con la propia conciencia. Centrar a la conciencia en el proceso educativo equivale a desterrar el verticalismo y a generar en su reemplazo otras vías de comunicación directas. Dado que la educación política no debe reducirse a un traspaso de información sino que implica una inferencia (relación realidad-acción humana), es decir, un proceso estructurador (personalización y concientización). El avance de dicho proceso estructuradora que la educación política tiene acceso puede permitir el alcanzar la capacidad de interpretar acontecimientos, ideas y objetivos políticos con los que se encuentra el individuo a través de su vida, -- llegando a manifestar categorías de causalidad y relación con otros factores que intervienen en la vida diaria del ser humano, -- es decir, el individuo plantea las causas por las cuales se da -- tal o cual acontecimiento e idea evitando tomarlas como acciones del resto de los hechos sociales.

A través de todo el proceso de vida del individuo se da una apertura de diversas concepciones ideológicas de tal manera que se -- puede llegar al establecimiento de proselitismos y adoctrinamientos, sin embargo, es importante que el individuo social este preparado para la discusión y el intercambio sin caer en el dogmatismo.

Por último es de relevancia señalar que la educación política, -- viene a ser un proceso de preparación, formación y estructuración del individuo social en el conocimiento de las condiciones históricas en las que se plantea una serie de relaciones sociales del contexto en el que el mismo individuo se desarrolla a sí como también interviene en su proceso de formación y preparación, no sólo en el conocimiento de dichas condiciones históricas sino además -- de la capacidad que el hombre presenta de poder intervenir de manera consciente y organizada en la solución de los diferentes conflictos dentro de su medio, es decir, el individuo social, a tra-

vés del proceso de la educación política que se dá también en la mayor parte de su proceso vital, el individuo social forma para sí y para los demás una conducta política, que hace posible en el hombre su realización como tal.

#### 1.4. EDUCACION POLITICA EN LA FAMILIA Y EN LA ESCUELA

Instituciones como la familia y la escuela se encargan de inculcar una determinada educación política y así mismo los diversos universos simbólicos que por su amplitud son visiones totalizadas del mundo, pues abarcan tanto la vida cotidiana como las situaciones marginales, otorgandole un significado determinado a la realidad social.

La familia y la escuela (llamados grupos primarios) son las instituciones que tradicionalmente se han encargado de la labor educativa y que ... "tienen como función alcanzar y afianzar valores y desvalores" (KRAVZOV, Cecilia, 1983, p.68). Estas son fundamentales y decisivas en el proceso de desarrollo de un individuo ya que -- permiten la construcción y definición del sujeto como parte integrante de un grupo determinante con características específicas -- que le permiten, por un lado identificarse socialmente, y por otro, diferenciarse en su relación a los otros. Complementariamente... -- 'un individuo encuentra su identidad cuando haya un conjunto de valores con los cuales se pueda comprometer plenamente' (IBIDEM -- p.68).

Ambas instituciones como se señaló en la primera parte, tienden a ser y de manera especial, las fuentes de primer contacto con la educación política de un individuo. En el caso de la familia esta constituye el primer foco de impacto en la cultura del medio social sobre la persona: sobre la personalidad, sobre la formación del ser humano, el productor, el consumidor, el ciudadano, el hijo de Dios. El hecho de que los agentes encargados de su transmisión sean tan significativos para el individuo, y de que estos -- principios educativos sean reiterados cotidianamente a través de un período largo y crucial, la convierte en institución determinante en el proceso de desarrollo de un individuo.

La escuela es después de la familia, la institución a la que el individuo pertenece de manera sostenida durante mayor tiempo. De ahí la relevancia de la misma.

Sin embargo, en la actualidad las instituciones educativas se han

diversificado de suerte tal que los diversos medios de comunicación (radio, cine, periódicos, teatro y televisión, entre otros), complementan o en ocasiones sustituyen de manera determinante la labor educativa, al participar e influir en el proceso de socialización e interiorización de conocimientos y valores.

Al pensar en todo este complejo proceso educativo de un individuo resulta necesario entender que la formación intelectual, humanística y valorativa de un sujeto se constituye en un proceso histórico. Este proceso se conforma a través de su relación del sujeto con diversas instituciones y con los universos simbólicos que estas representan, lo cual, significa que "...el individuo recibe permanentemente, en cantidad y calidad distintos tipos de información que las instituciones le permiten incorporar a su esquema de valores". (LOC. CIT.).

La información recibida, ya sea, a nivel familiar, escuela, medios de comunicación, viene cargada de diversas formas de concebir a la realidad social, que en ocasiones se opone e incluso se enfrentan por imponer una concepción del mundo.

"Las instituciones gozan de diversos grados de relevancia, y por lo tanto, de influencia en la vida de los individuos, determinada por la autoridad moral con que se imponen". (COUSIN, B.R. 1972, p.22) En el caso de la escuela, de la que es primordial reflexionar en este estudio, en grandes ocasiones esa relevancia de la que habla Cousin, se ve disminuida a una simple función de enseñanza-aprendizaje, donde únicamente existe una relación de dominio y reproducción en dicha función.

La enseñanza -aprendizaje se restringe a ser definida en los términos de los requerimientos ideológicos del grupo dominante; y los "agentes especializados" (maestros) en llevar a cabo esta función son restringidos a ser únicamente los que transmiten una ideología dominante, a través de principios arbitrarios (arbitrariedad simbólica) que se formulan en planes y programas y libros de texto; además de las decisiones tomadas por las autoridades propias de la institución.

"La arbitrariedad de los contenidos y valores impuestos, estriba

en que tal educación se pretende como saber verdadero, cabe decir como el único válido, ejerciendo de esta manera una clara violencia simbólica sobre el individuo". (KRAVZOV, ob.cit., p. 71).

Esto es en cuanto al proceso de socialización que la escuela cumple como una de sus funciones fundamentales. Sin embargo, dicho proceso de socialización no puede ser visto dentro de una concepción reproductivista de una manera única, ya que esto sería limitar el rol tan importante que la escuela juega al interior de la sociedad, además, algo muy importante es el no descuidar el papel que el maestro tiene al interior de la sociedad, que si bien es cierto que se encuentra atado a un sinnúmero de circunstancias que alteran e inhiben el adecuado desenvolvimiento de su función político-social, también es cierto que dicho agente social no se le puede desterrar de un proceso histórico que él mismo a través de su acción es capaz de crear y no simplemente aceptar; sin embargo, a través del desarrollo de esta investigación se hablará más sobre este aspecto.

Por el momento, pasemos a un segundo punto, que es precisamente el que se refiere al carácter político-social que la escuela desempeña dentro de un proyecto político ideológico de la sociedad (Políticas educativas, Programas de desarrollo educacional, planes y programas) le concede la autoridad legítimamente reconocida, de su imposición y que de alguna manera, dentro de este tipo de sociedad la escuela se convierte en un reflujo de la cultura y de los problemas que las distintas formas de presión social ejercen sobre quienes la componen. "La fuerza de los valores transmitidos en la escuela está determinada por un largo período de inculcación con el fin de producir, reproducir y perpetuar una conducta política alineada" (LOC. CIT.)

Si bien es cierto que dentro de una sociedad donde el Estado responde a principios ideológicos de tipo capitalista la escuela se convierte en uno de los principales aparatos de reproducción de dichos principios; también es cierto, que no podemos quedarnos con esta idea, sino que debemos atender al hecho de que dentro de esta institución educativa existen sus propios agentes (maestros)

que en grandes ocasiones han atravesado por distontas situaciones donde estos han tenido que tomar parte, no sólo en la enseñanza - de conocimientos clasificados dentro de una educación de tipo formal, sino aún más, los maestros también son transmisores de la vida cotidiana donde se involucran una serie de experiencias de tipo laboral como de su vida misma, y aún cuando es cierto que no a todos los maestros los podemos contar dentro de la clasificación de maestros activos o participativos en el mejoramiento y cambio de su situación y aún más, en una participación más ambiciosa, por lograr un cambio en el rumbo de la relación pedagógica (maestro-alumno) y en el planteamiento de un proyecto que aspire no solamente al mejoramiento de su situación laboral, sino que se logre resolver los problemas que son producto de un sistema formativo deficiente y repetitivo.

Sin embargo, hasta el momento este proyecto cae fuera de la realidad, ya que, los maestros a través de sus diferentes manifestaciones como demandantes de un mejoramiento en sus condiciones, siempre han planteado cuestiones de carácter laboral. No por ello al maestro debe versele como a un ente incapaz de transformar el rumbo de su propia historia y cuya educación se condena de por vida bajo una alineación irrevocable. En este sentido, "el trabajo de los maestros es un producto de la relaciones sujeto-institución donde ambas instancias lo modifican y son modificadas por este". (CITLALI, A. 1985, p.3).

La relación sujeto institución, en este caso maestro-escuela es una relación de transformación interdependiente, es decir, es todo un proceso educativo interdependiente donde el maestro asimila y se apropia de los objetivos culturales, volitivos, jurídicos, etc, que forman de su contexto social y a la vez se convierte en transmisor de esta apropiación, integrándose y a la vez integrando a través de la relación pedagógica, al niño a un proceso educativo que no estrictamente tiene que estar matizado de conocimientos formales.

Es aquí donde la escuela puede y debe ser considerada no solamente como una institución estática de reproducción ideológica, sino

como la institución donde a través de la relación pedagógica se alcanza la dimensión histórica del ser social al llevarse a cabo la trascendencia de los conocimientos fuera de los límites del sujeto que se educa.

La escuela aún dentro del sistema capitalista, es producto de una permanente construcción social. Donde las relaciones sociales -- que se dan al interior de estas no son relaciones fijas, donde -- los maestros y los niños que sobreviven en ella internalizan valores y contenidos que los hacen obreros y ciudadanos sumisos."Se trata de una relación en constante construcción y negociación en función de circunstancias precisas". (NIDELCOFF, 1989, p.39).

Si atendemos a lo que en páginas anteriores se ha dicho sobre la educación y la política no nos resultará difícil comprender, que la escuela no puede ser concebida solamente bajo términos de -- transmisión y recepción de conocimientos; sino que en forma contraria la escuela a través de las relaciones pedagógicas maestro--alumno es un conglomerado de acciones humanas a través de las cuales el individuo comienza a desarrollar aptitudes, internalizar ideas, plantear objetivos, en sí a tomar partido de su medio social. Lo cual, plantea la presencia de una actitud política al interior de la escuela, que con el desarrollo mismo de la relación -- maestro-alumno, tenderá a alcanzar una madurez, en la que tanto -- el maestro como el alumno comiencen a relacionar las categorías, conocimientos y experiencias adquiridas a través de la educación formal con los conocimientos de su vida cotidiana o bien de su educación informal.

Es por esto que la educación política al interior de la escuela -- tradicional es considerada como el resultado de un sistema promovido por esa misma sociedad, que a la vez se va perpetuando, también debe ser considerada como existente aún cuando esten presentes los maestros alineados que hacen de la escuela y de los conocimientos un sistema cerrado. Acompañado de una educación política alineada y poco conciente de la realidad social.

Sin embargo, aún dentro de la escuela tradicional también encontraremos aquél grupo de maestros que optan por transmitir sus co

conocimientos y experiencias, vivencias de una manera en que el niño tome partido de su propia realidad y tal vez logren inculcar en éste la motivación y preparación suficiente para alcanzar un sentido crítico sobre dicha realidad social, que traerá como resultado de tal labor, una educación política crítica.

El cerrar nuestro entendimiento y nuestra realidad a un sentido puramente reproductivo del papel que la escuela realiza dentro de una sociedad tradicional sería también cerrarnos a la existencia de todo un ciclo de fuerzas que se oponen, que luchan entre sí, y son el motor de la existencia misma de la escuela y de su comunidad. Entonces, "los alcances de la institucionalización dependen por un lado de la amplitud de las estructuras de relevancia que defina el sujeto dominante, y por otro, de las relaciones de fuerza que marcan los límites en que puede realizarse la ideología política dominante." (KRAVZOV, ob. cit. p.20).

Las relaciones de fuerza existentes en la escuela y en el resto de las instituciones sociales (familia, centros recreativos, iglesia, partidos políticos, sindicatos, entre otras) que manejan un universo simbólico particular según el campo específico sobre el que actúan. Intentan inculcar sus valores como verdades simbólicas absolutas, sin embargo, la existencia de dichas relaciones de fuerza hacen que esos universos simbólicos se contrapongan, lo cual indica una educación política que incluye actitudes de resistencia ante el universo simbólico que pretende imponer y que a la vez marca los límites ante la imposición de una ideología.\*\* El ver a la sociedad bajo el funcionamiento de aparatos ideológicos\*\*\*reproductores de una verdad simbólica implica olvidar el --

---

\*\*TOURAINÉ, plantea a la ideología como la reducción de la historicidad al actor social, y por ende la transformación del adversario en antihistoricidad, en principio del mal. Es decir, la ideología absorbe el anhelo de historicidad de la clase oprimida. (TOURAINÉ, Alain: ob. cit. p.29).

ALTHUSSER menciona que el término ideología fue formada por Causanis Destutt de Tracy quienes le asignaron la teoría (genéti-

carácter dialéctico de dicha sociedad donde la existencia de las ya mencionadas relaciones de fuerza es lo que dá movimiento a dicha sociedad limitando o fortaleciendo una determinada situación social:

Por lo tanto, la escuela no sólo puede ser considerada como a un aparato ideológico de reproducción del Estado, ya que la existencia de las relaciones de fuerza manifiestan la presencia de una posición, de una contradicción que apela a intereses diversos. - Vale decir, entonces, que dentro de la escuela, a través de las relaciones pedagógicas, la educación política predominante es la que responde a los intereses de un grupo oprimido, sin embargo, esta educación política no es la única existente ya que, si lo aceptáramos así, negaríamos la participación de acciones, de grupos que no concuerdan con las experiencias del grupo dominante y los restringiríamos a ser débiles ante la violencia simbólica que el grupo dominante trata por todos los medios de imponer haciendo parecer los principios simbólicos como "naturales".

Los maestros como principales agentes de transmisión a través de toda una experiencia política, también pueden ser capaces de lograr en el alumno un cambio en el rumbo de sus actitudes, y no sólo eso sino que aún pueden lograr en este la formación de un criterio que ayude al niño en la toma de decisiones ante la situación donde el niño sea capaz de aceptar de la educación política dominante lo que mejor se integre a sus valores de grupo social, o bien, la deseché totalmente y cree su propia educación política fuera de las limitantes simbólicas que le impone la educación política dominante.

---

tica de las ideas). Cuando Marx la retoma le dá un sentido muy distinto. Definiéndola como: "El sistema de ideas, de representaciones, que domina el espíritu de un hombre o un grupo social". Planteando que la ideología no tiene historia, lo cual no significa que no tenga historia (al contrario, al contrario puesto que no es más que pálido reflejo, vacío e invertido, de la historia -

### 1.5. RELACION FORMACION ACADEMICA Y EDUCACION POLITICA EN EL MAESTRO DE EDUCACION PRIMARIA.

La educación dentro del ámbito nacional se ha visto deformada en su concepción aún dentro de los documentos oficiales que parten, retoman y refuerzan, el artículo tercero constitucional señalando que la educación nacional debe cumplir con la función de contribuir a lograr los valores de nuestra sociedad emanados de la revolución.

La educación se dice oficialmente "...deberá ser un mecanismo para impulsar el desarrollo socioeconómico del país para lograr la movilidad social ascendente de los estratos sociales más bajos". (CALVO, P. 1989, p.24).

Todo esto derivado de un principio ideológico de la Revolución Mexicana, que es el de la Democratización de la enseñanza, donde se derivan otros principios como el de la "unidad nacional" y el "aseguramiento de nuestra cultura". Los cuales, han sido bien utilizados en conveniencia propia de una sociedad reproductora de un sistema capitalista dependiente de intereses ajenos a los de nuestra cultura.

La educación ha venido siendo deformada en su concepción, en su contenido y en sus alcances, a través de diferentes momentos históricos desvirtuando el papel que en verdad debe jugar al interior de la sociedad, que es el de concientizar al individuo del papel que está jugando al interior de la sociedad, de manera que este logre alcanzar un desarrollo histórico independiente y consciente, desarrollando su capacidad de transmitir y ampliar sus conocimientos y experiencias fuera del carácter individual. Al igual que la educación el papel que el maestro a nivel nacional y oficialista tiene, ha sido totalmente desvirtuado, y aún -

---

real), sino que no tiene historia propia.

ALTHUSSER, L. "Ideología y Aparatos ideológicos de Estado", Ed. - Quinto Sol, México, 1985, p. 47,48).

más, limitada a jugar un papel de socializador que deberá transmitir una serie de valores culturales, políticos sociales, nacionales a sus alumnos.

"Según la posibilidad oficial, es responsabilidad del Estado definir y formar al maestro que el país necesita, ya que este será un socializador, el cual debe transmitir ciertos ciertos valores y forjar un cierto tipo de ciudadano." (OB. CIT. p. 32).

Esta limitación a que el maestro se ve expuesto ha sido arrastrado por éste a través de todo un proceso histórico, en donde el "a póstol de la enseñanza", ha luchado por la reivindicación en su papel como maestro, sin embargo, poco ha hecho por modificar su papel y su participación pedagógica, tal vez sea porque aún no está totalmente convencido de que es ahí donde se encuentra la esencia del cambio en el rumbo de la educación.

Aunado a este papel histórico que el Estado nacional le ha impuesto y que en parte sigue arrastrando, se encuentra un sistema de educación normalista que es ampliamente criticado por diversos autores que se han dedicado a la investigación continua del tema. Atendiendo al hecho de que la escuela dentro de nuestra sociedad se le ha limitado a una función política reproductora, la formación académica a la que se integran los futuros maestros

\*\*\* Aparatos Ideológicos del Estado: Althusser define a los Aparatos Ideológicos del Estado, como cierto número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones distintas y especializadas. Con todas las reservas que implica esta exigencia podemos considerar como Aparatos Ideológicos del Estado las instituciones siguientes:

AIE religiosos ( sistema de las distintas iglesias);

AIE escolar ( el sistema de las distintas escuelas públicas y privadas);

AIE familiar;

AIE jurídico;

AIE sindical;

AIE de información ( prensa, radio, T.V., etc.);

AIE cultural (literatura, artes, deportes, etc.).

"...pretende ser un sistema especializado y unificador de formación, que trata de conformar un "producto homogéneo" que a la vez debe funcionar como instrumento del proceso global de unificación y homogenización de la población estudiantil de base." (LOC. CIT). Es decir, al Estado le interesa a través de una cierta formación académica homogénea, conservar un mismo lineamiento en el futuro egresado de las escuelas normalistas. Ya que, de esta manera, se asegura de antemano la estabilidad del Estado Nacional. Esto se reafirma en diversos discursos oficiales en los que se manifiesta que una de las responsabilidades del Estado es la de definir y formar al maestro que el país necesita, ya que, este deberá ser un socializador que transmitirá ciertos valores y forjará un cierto tipo de ciudadano.

Estas manifestaciones que continuamente se escuchan en los discursos llamados oficiales, que son lanzados por representantes del gobierno nacional, vienen impregnados por un sólo objetivo, que es el de asegurar a través del surgimiento de las escuelas normalistas y de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), el control político sobre uno de los sectores más numerosos de la sociedad nacional, que es el sector educación.

Calvo Pontón afirma que dentro de las escuelas normalistas, la función enseñante, docente, aparece en los planes de estudio como la más destacada y universalmente reconocida; donde la didáctica es la base primera de la función docente. Formándose, de esta manera, especialistas en la transmisión de los conocimientos básicos, enfatizándose el rol docente del maestro sobre otros:

- Maestro como agente social,
- Maestro como agente de cambio,
- Maestro como promotor del desarrollo de la comunidad.

Esta limitación en el desarrollo de la participación activa del maestro, ha dado al traste en el atraso de la conceptualización del proceso educativo, alejándose éste, de la posibilidad de establecer una unidad entre las experiencias escolares y la vida cotidiana, evitando por añadidura la relación entre instrucción y edu

cación. lo que inhibe la instauración en la conciencia del niño - de una posibilidad de existencia de una educación política con rumbo al cambio.

"...Y se puede decir que en la escuela el nexo instrucción-educación sólo puede estar representado por el trabajo viviente del -- maestro... Si el cuerpo del docente es deficiente, el nexo instrucción educación se relaja resolviéndose la cuestión de la educación con esquemas de papel en los que se exalta a ésta, entonces, la obra del maestro resulta aún más deficiente." ( DE ANDA, MARIA L. 1982, p. 112).

Resulta difícil concebir, lo anteriormente citado, sin embargo , no hace falta realizar una investigación ardua para constatarlo- ya que, al estar en contacto con un determinado número de niños - que asisten a la escuela primaria, puede percibirse el desinterés que existe por asistir al salón de clases. Tal vez me atrevería - hasta el momento en forma arbitraria- a afirmar que este desinte- rés atiende a una falta muy grande de la existencia de una rela- ción entre instrucción- educación, entre conocimientos formales- y vida cotidiana; la existencia de una sinrazón del ¿por qué? ap- prender sin un objetivo práctico, más que la simple idea de alcan- zar en el futuro un título profesional que tal vez no resulte ser la panacea que a través de todo un período de estudios se ha veni- do prometiendo.

Los maestros se enfrentan a través de su aprendizaje a dos formas de acción: una, la acción institucional y la otra la acción política. La primera que sería la que lleva a cabo a través del ejerc- icio institucional de la cátedra impartida a los maestros en la escuela Normal, donde se lleva a cabo la formación académica del magisterio nacional, a la que algunos autores como Imaz Gispert,- B. Calvo Pontón (ambos haciendo referencia a la teoría de la repro- ducción de Bordieu), han dado en caracterizar a dicha formación a cadémica como a una cátedra autoritaria y reproductorista.

Por otro lado se encuentra la acción política, manifestada a través del marco histórico podremos darnos cuenta que el problema de la relación pedagógica (maestro-alumno) y del método de transmi- sión educativa(instrucción-educación) no ha sido tomado en cuenta

por los maestros que participan en la lucha, aunque no podremos - despreciar la posibilidad de que al interior del aula el maestro que ha tenido experiencias políticas a través de la lucha lleve a cabo un intento de concientización de la realidad a la que el individuo se enfrenta e intente transmitir en el niño una motivación de participación y actuación en el mejoramiento de su entorno. "Es necesario registrar que las luchas de los normalistas tam poco han emprendido la crítica y la transformación de la práctica educativa en esencia". (IMAZ GISPERT, 1983, p.92).

Atendiendo a la cita anterior y analizando algunos de los movimientos magisteriales de mayor alcance (1958, 72, 82) sus causas, manifestaciones y demandas que en la lucha se han pregonado, se presenta un común denominador (ver marco histórico), y es precisamente que las demandas del normalismo generalmente han sido de tipo laboral y en defensa de la supervivencia del sistema de educación normal (demandas de carácter asistencial). Sin embargo, el cambio es en el papel que los actores escolares guardan en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje así como de la democratización en las relaciones pedagógicas en el aula, es un proyecto que si bien puede existir en algunos de los estudiantes y maestros de la base, - aún la mayoría no comparte, puesto que no se encuentra contemplado dentro de la conciencia magisterial, parece natural que el que sabe disponga y el que no sabe obedezca" . (LOC. CIT.)

Esta naturalidad con la que son vistos dichos aspectos por parte del magisterio, sólo manifiestan la existencia (Bordieu y Passeron) de un hábitus, formado a través de una violencia simbólica presente tanto en la formación académica, política e ideológica del magisterio nacional.

Sin embargo, no es posible que nuestro estudio se limitara de tal forma que a la participación política del magisterio nacional le redujeramos su participación, sosteniendo radicalmente que la educación no es más que un aparato de reproducción social.

En este caso resultaría interesante a tender a una cita que Bordieu y Passeron hacen en su libro "La Reproducción". Señalando que "Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra -

imponer significaciones e imponerlas disimulando las relaciones -- de fuerza; añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza".

Es decir, en todo sistema que se encuentra reproduciéndose, a la vez también se irán creando las fuerzas de resistencia de ese sistema.

En el caso de las escuelas normales están presentes las fuerzas - que actúan y se resisten a ser arrastradas por la apariencia de - naturalidad con que se imponen los criterios de formación del sistema de enseñanza-aprendizaje en la práctica docente.

Tanto la violencia simbólica, como toda la legitimidad del arbitrio cultural no persiste de manera intacta, sin embargo, aún no se podría hablar de la existencia de una verdadera actitud crítica por parte del magisterio hacia el ámbito pedagógico.

"...la fuerza de la tradición, el poder del aparato educativo, que resiste en el supuesto carácter natural de la dominación del maestro sobre el alumno, aún permanece casi intacto". (IMAZ GISPERT, ob. cit. p.95).

Sin embargo, este paso inicial que sería la comprensión de la personalidad de la estructura simbólica que constituye al ejercicio docente, no puede denominarse como inexistente, sólo que no hay una homogeneidad aún dentro del mismo magisterio como se ha señalado anteriormente.

Por otra parte, es importante señalar que la formación del maestro de escuela primaria no es recibida únicamente al interior de las universidades o las escuelas normalistas, sino que aún existe una segunda formación, y es precisamente la obtenida a través de la práctica docente, frente al grupo, donde se obtiene una segunda educación política que bien puede ser reafirmada, o bien, puede cambiar, ya que no sólo se da la relación con los niños en el salón de clases, sino además, se da la relación laboral con sus compañeros, con las autoridades escolares, con el sindicato y en grado importante con los padres de familia.

"El reconocer al maestro como sujeto social, implica también -- reconocer el suceso educativo como un proceso dialéctico, donde -

el maestro no reproduce sin más , mecánicamente la ideología dominante, sino que a esta última se enfrenta la elaboración y carga ideológica del maestro y del educando, es decir, en el hecho educativo, en sí y por él mismo". (IBIDEM).

Es decir, reproduce nuevas representaciones del mundo que pueden acercarse o separarse de las previsiones estatales. Estas nuevas representaciones de la realidad, estas vivencias adquiridas a través de su formación académica, la práctica docente y su misma vida cotidiana es lo que ha dado pie a la manifestación de aspiraciones y demandas a lo largo de la lucha magisterial dentro y fuera del local educativo(escuela)y que además de representar dichas demandas, también resulta ser un hecho educativo.

Una educación política que el maestro a través de su acción social adquiere y será capaz de transmitir por medio de la práctica docente.

"El maestro reproduce dentro y fuera del aula, contenidos que en la propia marcha ha aprendido. El magisterio en lucha reconoce este proceso:"El maestro luchando también está enseñando". (Discurso enarbolado por los maestros de la CNT durante su movilización en 1972).

Todo este bagaje de relaciones, plantea en la vida cotidiana y, en la práctica docente del maestro una educación política bajo principios que no siempre pueden ser calificados de ser principios de alineación, sino que aún más esta experiencia puede ser la clave para alcanzar una mayor conciencia de lo que se da en llamar la personalidad de la estructura simbólica que constituye a la práctica docente; sin embargo, hasta el período de estudio este planteamiento aún parece estar lejano.

Pero no debe olvidarse que el maestro se hace día tras día y, también ese hacer se transmite al alumno, el cual no es un ente pasivo sin voluntad propia, sino que forma contraria posee una capacidad de abstracción y de crítica cuyo desarrollo no se encuentra supeditado únicamente al docente.

**CAPITULO DOS**  
**ASPECTOS HISTORICOS DE LA PARTICIPACION POLITICA**  
**DEL MAGISTERIO**

## 2.1. PARTICIPACION POLITICA DEL MAGISTERIO EN PERIODOS POSREVOLUCIONARIOS.

A partir de los años treinta del presente siglo, los trabajadores de la educación comenzaron a participar de manera masiva en las actividades políticas del país.

La aplicación de una nueva política educativa dirigida a dar atención docente a la población de origen campesino trajo consigo un mayor contacto con la realidad social que se vivía, lo cual permitió que se formara un nuevo tipo de maestro, aunque con la incipiente capacidad pedagógica pero más dispuesto a enlazarse en las luchas por las demandas más importantes aún no cumplidas de la revolución reciente.

La implantación de la educación socialista abrió el paso a una cobertura ideológica no exenta de voluntarismos y de concepciones utópicas, pero indudablemente producto genuino del ascenso de la lucha revolucionaria.

El proceso perfiló más aún la participación política de los trabajadores de la educación básica en el país.

Por otra parte en el ámbito educativo, se fomentó un ambiente de hostilidad en contra del gobierno dividiendo al magisterio y movilizándolo políticamente a sectores importantes de la sociedad.

Ante estos sucesos la educación se empezó a considerar como un arma política para combatir a sectores sociales que se oponían rotundamente a la transformación ideológica que se estaba gestando. La función magisterial presentó un cambio en el cual, los profesores recayeron en la actividad política convirtiéndose en líderes. Esto sobre todo en el ámbito rural, donde las condiciones de atraso, pobreza e injusticiasocial se apreciaban con mayor fuerza. De esta manera, "la lucha gremial fue adquiriendo un carácter sindical. En gran parte de la República fueron apareciendo y desarrollándose grupos magisteriales que casi sin excepción aunaron las demandas elementales de aumentos de salarios y estabilidad en el empleo". (LUNA JURADO, 1982, p.151).

La creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

de la República Mexicana (STERM) organismo antecesor del Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE), el primero apoyado por el Partido Comunista (PC) logró por fin un indicio de unidad.

Este proceso se entrecruzó con luchas populares de otros sectores (campesino y obrero) y dió como resultado una participación política creciente de trabajadores de la educación.

Este carácter político se cumplió no sólo porque las tareas educativas se socializaron y politizaron, significando una ruptura de la ideología conservadora dominante, ni tampoco solamente porque el sindicato magisterial surgió cargado de sus orígenes de tareas políticas democráticas, sino también porque los sectores más conscientes del magisterio se orientaron a una nueva participación masiva en el PC, dando pie a una participación más organizada.

El rumbo que siguió el país después de la entrada del gobierno de Manuel Avila Camacho influyó notablemente en la participación de los maestros de educación básica.

"En el terreno ideológico, el art. tercero postulaba: La educación socialista se hizo incompatible con una concepción burguesa que -sustituía el principio de la lucha de clases por una supuesta UNIDAD NACIONAL". (IBIDEM, p.152).

Para 1943 la unidad sindical aparecía como una medida imprescindible para redondear la nueva política educativa, esto era de importancia fundamental para el gobierno, ya que de no ser así la ideología de corte comunista seguiría "afectando" al país.

Por otra parte para las facciones resultaba necesaria en esos momentos la unificación, ya que, a través de ella lograrían establecer relaciones con organizaciones campesinas y obreras, así como la participación del sindicato magisterial en la toma de decisiones en presupuestos de la Secretaría de Educación Pública.

"Había que acceder a la unificación dejando de manera pendiente el problema de la facción que había que dominar tanto en el STERM cuando llegara el tiempo de la negociación con otros grupos como el Sindicato único que surgiera" (MUÑOZ IZQUIERDO, 1983, p.225).

Sin embargo, vuelve a presentarse " el despidio de algunos emplea-

dos de la SEP (todos de ideología comunista), rompiéndose las relaciones entre el secretario de educación y el STERM, éste llamo a un paro de labores. Las autoridades de la SEP afirmaron que se -- trataba de maestros comunistas, comenzando una vez más una lucha ideológica más que laboral.

Por otra parte la unidad de diferentes organizaciones laborales -- de maestros trajo consigo el poner en peligro el cargo de Vázquez Vázquez (secretario de educación), ya que, la unificación formal del magisterio no se podía llevar a cabo por los conflictos ocasionados.

De esta manera Avila Camacho pide la renuncia al secretario de educación y es sustituido por Jaime Torres Bodet.

Es así como la unificación sindical se logró en 1943 con la formación del SNTE, donde la inmensa mayoría quedó amalgamada en dicho sindicato.

Por otra parte la lucha sindical magisterial, entretanto, resentía también las presiones de una burguesía que si bien no estaba dispuesta a otorgar demasiadas concesiones ideológicas tampoco dejaba el campo libre a la lucha gremial autónoma. En el Congreso -- de unificación magisterial del que surgió el SNTE, a fines de --- 1943, el Secretario de educación pública aceptaba la adhesión unánime de los maestros que le ofrecían los líderes sindicales, pero objetaba el reclamo que estos le hacían para que "tomase en cuenta sus legítimos intereses".

Exigía en cambio, el respeto a "la autoridad plena de los funcionarios " y dictaba las pautas de la política que debería sustentar el trabajador docente frente a la comunidad: "El maestro debe ser una fuerza de homogeneidad y no un fermento de división" (TORRES BODET, 1989, p. 130).

"Bajo la prosa cuidada y no pocas ocasiones elíptica del ministro de educación, se revelaba el trazo de una nueva política educativa:

- Supeditación de los maestros a la ideología y a la política de gobierno.
- Negociación de las demandas gremiales a condición de aceptar la autoridad absoluta de los funcionarios de la SEP.

-Supresión de toda clase de luchas: dentro del sindicato y dentro de la sociedad.

En resumen, se habían formulado las directrices para la acción para la acción política que el cuerpo docente debía cumplir".

(LUNA JURADO, ob. cit. p. 155).

Aún a pesar de la desertión masiva que se observó entre los maestros de izquierda, la cual, era producto de presiones y cohechos gubernamentales, así como de la inconsistencia teórica y política del cuerpo docente, las ideas socialistas así como la tradición del magisterio de respaldar y de ligarse a las luchas populares, dejó un sedimento que más tarde favorecería el desarrollo de una nueva etapa de la participación política de los trabajadores de la educación.

Al finalizar los años treinta, la influencia de la izquierda fue combatida y contrarrestada por un sistema político cada vez más antidemocrático y reaccionario. Los "gobiernos de la revolución" auspiciaron cada vez más abiertamente el capital privado. Aumentó la dependencia respecto del imperialismo norteamericano por la vía de las inversiones extranjeras y de la deuda pública. Los sindicatos más importantes y combativos fueron interferidos violentamente surgiendo el nefasto "harrismo". El resultado de esta política sindical fue la brusca reducción de la participación de los trabajadores en el ingreso nacional.

Durante el surgimiento del SNTE, México entraba en una nueva etapa de su desarrollo caracterizada por el fortalecimiento de las relaciones capitalistas, y de las posiciones de la burguesía en la vida política del país. La burguesía triunfante se esforzaba por librarse lo más rápido posible de la peligrosa herencia de los años treinta, por utilizar las transformaciones sociales del período de Cárdenas en su propio interés y por abandonar la línea radical y progresista.

Para las fuerzas democráticas se iniciaba una difícil etapa de la lucha en la que el desaliento y los errores minarían la unidad de sus filas e impedirían observar con claridad las perspectivas del movimiento democrático del país.

Como se mencionó anteriormente el SNTE surge en 1943 bajo la política de "UNIDAD NACIONAL" y bajo condiciones de represión abierta e inmovilización de los sectores democráticos; puedo atreverme a decir que el SNTE viene a ser la forma más disimulada de llevar a cabo la centralización del poder estatal, bajo la formación de una organización que respondiera a la concentración de las diferentes organizaciones magisteriales, y así, facilitar su control y la burocratización de los derechos laborales de los grupos magisteriales. El SNTE surge entonces bajo condiciones de una estabilidad autoritaria. Es decir, la formación del SNTE no respondería a dar un carácter democrático a la organización de los trabajadores de la educación, sino que sería una de las diversas medidas - cuyos objetivos de centralización y control hacia las organizaciones de trabajadores se daba bajo la apariencia de una UNIDAD NACIONAL, que más que otra cosa respondía a la necesidad de una estabilidad social, que si bien en los años treinta se logró a través de la implantación de una política de gobierno de carácter populista, en el Avilacamachismo y Ruizcortinismo se planteaba el surgimiento de una política gubernamental de represión ante las manifestaciones democráticas, provocando en las fuerzas disidentes el fenómeno de inmovilización, o bien, de disminución en el número de manifestaciones sociales de este tipo.

La pasividad y el conformismo logrado a través de políticas demagógicas y represivas que se presentaron en la mayoría de la población vinieron a desarticularse a partir de 1954 con la fuerte devaluación del peso registrada en este año, de esta manera empezaban a acumularse en el ambiente síntomas de descontento político, que culminaron con la crisis de participación que se prolongó hasta 1963.

"Los años 1957 a 1963 fueron ricos en acontecimientos que sirvieron para crear un clima en el que culminaron tensiones fermentadas en años anteriores" (LOEZA, SOLEDAD, 1989, p. 183),

A partir del período presidencial de Ruiz Cortés (1952-1958) se produjo una coyuntura de movilización de diferentes actores sociales que buscaban por una parte el rechazo al control gubernamen--

tal y por otra el que ha dichos actores sociales <generalmente -- clases medias> se les implantara medidas gubernamentales que obstaculizaran y pusieran en peligro el status quo.

En 1956, como resultado del descontento por el caciquismo predominante en el SNTE y la precaria situación de los maestros, surgió en la sección 9 del D.F. la más numerosa del país, un fuerte movimiento por el aumento de salarios y por la depuración de los órganos del gobierno sindical.

Más tarde, en 1958, se produjo la gran huelga también de los maestros de esa sección por aumento de salarios. Este movimiento contemporáneo de las grandes luchas de los ferrocarrileros, los telegrafistas, los petroleros, los telefonistas y otros sectores de trabajadores, marca el reinicio de una participación política de los trabajadores de la educación. "La demanda magisterial de aumento de salarios no obstante ser inicialmente económica, automáticamente fue convertida en política por la dirección del SNTE y por el gobierno. Los dirigentes sindicales no sólo segaron el apoyo a la lucha de los maestros, sino que la atacaron acusando a estos de ser enemigos del gobierno e incitadores a la subversión. El Estado por su parte, reveló su esencia de clase al establecer una virtual complicidad con los líderes antidemocráticos. Este carácter político de la lucha, común a casi todas las luchas de los trabajadores en esa época, estuvo determinado por las características de un sistema político mexicano fuertemente corporativizado a través de las leyes y los métodos de gobernar" (LUNA JURADO, ob cit. p.157).

Pero no sólo ese aspecto de la lucha revistió un carácter político. También fue el hecho de que la actividad de los maestros a partir de su propio ejemplo, añadió una nueva forma de influencia social y también política. Los maestros habían dejado de dar clases en las aulas para impartir lección de civismo al mundo entero. El eje de esta nueva etapa de politización de los trabajadores de la docencia lo constituyó la lucha por la democracia y la independencia sindical, así como por las cuestiones económicas. Esta nueva etapa de la lucha permitió el encuentro de los nuevos con los antiguos militantes de la izquierda. En el seno del Parti-

do comunista, de modo simultáneo, se libraba una lucha interna-- tendiente a eliminar los rasgos seguidistas obrero-reformista de la posible regenerabilidad de la Revolución Mexicana de 1910-1917. El avance de esas posiciones renovadoras se vió favorecido y respaldado por los poderosos movimientos sindicales independientes y permitió que se volviera a establecer un enlace del partido con los elementos avanzados del movimiento sindical magisterial. Se sentaron así las bases para un impulso mayor de la participación política de los trabajadores de la educación .

En esta fase la acción de los educadores recorre una ruta distinta hasta cierto punto inversa, a la que caracterizó la etapa inicial. Mientras en esta son factores externos el ascenso de la lucha de los trabajadores y la radicalización de los trabajadores los precipitan y alientan a los maestros de una participación mayor en los años recientes son las luchas sindicales propias las que juegan el papel más importante en la toma de posición política de este sector de trabajadores. Incluso la adopción de demandas renovadoras en el campo de la educación se ha desprendido de ese desarrollo de una lucha sindical cada vez más política. En efecto a partir de 1959 se comenzaron a incorporar a las plataformas de la lucha sindical planteamientos de política educativa y, por extensión de política económica.

En los últimos meses del período presidencial de Adolfo Ruiz Cortines se llevaron a cabo una serie de agitaciones de carácter social, en donde la mayor participación estuvo a cargo de la disidencia sindical principalmente organizaciones ferrocarrileras, electricistas, telegrafistas, petroleros y maestros. Dicha movilización social surge entonces, a raíz del deterioro económico, donde el poder adquisitivo de los trabajadores se ve profundamente afectado.

Algunos de los autores coinciden en que aún cuando uno de los factores que dió pie a una gran movilización social fue el grave deterioro económico, también se puede retomar como un factor de suma importancia el que en México se proclama el triunfo de la Revolución Cubana de 1959, esto en cuanto aspecto ideológico y político. Esto es, representó en gran escala, el reforzamiento y surgi-

miento de los grupos izquierdistas en nuestro país con idea de carácter democrático, sin embargo, es necesario plantear que la injerencia de este tipo de ideas tuvo gran impacto en la formulación de concepciones acerca de la situación educativa de nuestro país, presentándose críticas sobre la participación del Estado. La Educación nuevamentese convertiría en materia política, aún cuando el Estado desde hace tiempo había querido sacarla del debate público, ya que , la discusión de estos problemas implicaba un debate en torno a las grandes orientaciones políticas del Estado y es ese terreno este no deseaba admitir intervención social alguna. Es así como a partir de 1958 se presentan una serie de movilizaciones contra el Estado insertándose en esta querrela grupos sociales que se sentían marginados de la vida política y que eran hostiles a la intervención del Estado en la vida social. Los maestros habían sido uno de los grupos movilizadas que se organizaron independientemente desde 1956, aunque al principio sólo llevaban a cabo demandas estrictamente laborales, poco tiempo después estas demandas se fueron convirtiendo en demandas por la democratización de la organización. Se pensará en el por qué el grupo magisterial fue uno de los primeros grupos que se lanza a la participación política en protesta contra el deterioro del poder adquisitivo, pues bien, la respuesta nos la dá Soledad Loeza:

"El movimiento magisterial 1956-58 ha sido estudiado como ejemplo de la reacción política de grupos que habían accedido al status de trabajadores no manuales, vieron en el deterioro salarial una amenaza de proletarización". (LOAEZA, Soledad. ob. cit. p.207).

Esto habría que aclararse en el sentido de que algunos autores (de manera especial Luis Hernández) hablan acerca del proceso de desprofesionalización del maestro normalista y por otra parte, el mismo fenómeno pero nombrado de otra manera, (proletarización) del cual, nos habla la autora citada. Ambos aspectos se refieren al gran deterioro por el que el poder adquisitivo de los maestros -- ha atravesado por todo un proceso histórico, ya que, el sueldo de estos ha sido y sigue siendo uno de los más bajos en la escala sa

larial de la burocracia. Es por esto que el magisterio dentro de la escala social en cuanto a formación ocuparía un lugar privilegiado pero en cuanto a remuneración de su trabajo este grupo puede ser comparado con trabajadores manuales calificados (obreros -- calificados), lo cual, le atribuye al grupo magisterial socialmente hablando un carácter ambiguo.

Su situación de trabajadores asalariados es mucho más clara y su grado de subordinación y de disciplina es mayor, lo cual, los acerca más al resto de los trabajadores. Cuentan además con tradiciones de lucha al lado de las causas populares, lo cual, les significa un potencial democrático y revolucionario importante. De modo especial en nuestros países, atrasados y dependientes, el maestro ha sido históricamente un luchador social. Este potencial democrático y revolucionario fue distinguido de manera muy lúcida por José Carlos Mariátegui, quien no dudo en darles un puesto de combate junto con la clase obrera. (MARIATEGUI, J.C. 1976, p.51) Hay sin embargo, otros hechos que representan un obstáculo para la emancipación política de este sector de trabajadores. Se trata de la densa coloración ideológica que cubre a la escuela elemental. Es en este nivel donde el maestro pretende ser utilizado por la burocracia, convirtiéndose en un empleado del Estado.

## 2.2 MOVIMIENTO MAGISTERIAL 1956-1958.

Durante el movimiento magisterial 1956- 1958 se presentan una serie de factores que de alguna manera manifiestan el despertar ideológico del magisterio.

En primera instancia se plantearía la existencia de las fuerzas sociales democráticas a las cuales se podría asignar un cierto nivel de conciencia política, encabezadas por los líderes del movimiento Revolucionario Magisterial, quienes hablaban de la necesidad de formar al interior de la sociedad un nuevo concepto de maestro y del papel que este debía realizar como parte integrante de una escala social, así como de su participación en la promoción por la evolución de las instituciones y el logro de la honestidad en la actividad pública.

En sí pareciera ser que la orientación que éstos intentaron dar al movimiento de 1958, además de ser de carácter reivindicativo, también pretendía tomar un rumbo hacia la concientización del maestro, ya no concebido como un objeto receptor de las condiciones sociales, sino como el maestro que debe concebirse a sí mismo como actor social\*, y por tanto como sujeto con derechos a la intervención en la formulación de sus propias condiciones.

\*\*Touraine, hace referencia al concepto ACTOR SOCIAL, tanto si se trata de una clase como de cualquier otra categoría, a aquel que se define por el lugar que ocupa en una relación social y, por ende, en un modo de acción de la sociedad sobre sí misma, es decir, al estar el ACTOR SOCIAL definido por la relación social y tomando en cuenta el análisis de las relaciones sociales, no se separan del análisis del sistema social que posee una unidad. Los actores se definen por el sistema de autoridad o de estratificación y por un conjunto de normas. Por el papel que desempeñan en la formación de una decisión.

Uno de los aspectos que se reconocería como característica de dicha insurgencia magisterial, es el despertar hacia una nueva concepción del maestro, en donde comienza a reconocerse ya no como un apóstol y sí como un trabajador, pero no así como un trabajador manual, sino como uno intelectual cuya remuneración fuera de acuerdo al trabajo realizado. Sin embargo, apenas comenzaban a comprender el manejo ideológico que el Estado había venido haciendo, sobre el concepto del maestro misionero que respondía sólo a intereses de estabilidad y sumisión. Sin embargo, dejar de lado esta concepción se manifestaría con mayor fuerza en el aspecto económico, ya que, la principal preocupación de los maestros de base participantes en la movilización era precisamente la disminución de su poder adquisitivo, lo cual, además de implicar la pérdida en el acceso a la compra de artículos más inmediatos, también traía consigo la imposibilidad de alcanzar una movilidad social, es decir, el status quo se sentía agredido y los maestros temían convertirse en un grupo social cuyo ascenso en la escala fuera cada vez más restringido por medidas estatales.

El maestro ya no se conformaba con tener reconocimiento afectivo y de jugar el papel social de portador de conocimientos y responsabilidades, por ello comenzó a apropiarse de una ideología que respondiera en mayor escala a sus necesidades inmediatas como trabajador intelectual.

Habría que señalar que si bien es cierto que los maestros a través de la insurgencia de 1958, planteaban el hecho de la desvaloración que su trabajo había sufrido por lo bajo de su salario, este aspecto es solamente marcado por que ellos mismos lo estaban experimentando, pero en ningún momento buscaron el dar una explicación causal de éste fenómeno, no existía el interés de un análisis de la situación, sólo se luchaba por lograr una remuneración justa.

En estas condiciones el magisterio se ubicó dentro de una realidad en la que el concebirse como un apóstol de la educación, donde su único papel social sería el de portador de conocimientos y de responsabilidades, resultaba difícil de aceptar, ya que, como

se mencionó anteriormente, sus intereses iban más allá de convertirse en redentores del conocimiento en las aulas, puesto que sus condiciones laborales y su poder adquisitivo se veían agresivamente lastimados y temían convertirse en un grupo cuya movilidad social se vería ampliamente restringida por medidas estatales.

La visión magisterial había alcanzado una gran distancia al adquirir el conocimiento de la presión que el Estado ejerce sobre los diferentes grupos sociales a través de los sindicatos para ejercer un control de grandes magnitudes en las fuerzas sociales disidentes, concentrándose e imponiendo a las diferentes facciones una misma actitud laboral, ideológica y política.

De esta manera el magisterio sindicalizado a través de sus líderes democráticos y de sus propias experiencias, logró asimilar algunos de los diferentes factores que se encontraban limitando su desarrollo económico y social y concibiéndose ya como trabajadores intelectuales atendieron a la necesidad de pretender crear una fuerza social que lograra integrar sus propios grupos democráticos otorgándole su propio poder de decisión y de alguna manera adquirir cierta autonomía respecto al sindicato, al cual consideraban como una organización ajena a sus intereses democráticos.

Esto no quiere decir que durante la movilización de 1958 los grupos democráticos que se formaron, en caso especial el Movimiento Revolucionario Magisterial (MRM), se consideraban grupos cuya organización (esto en cuanto objetivos, metas, estrategias, tácticas, etc.) estuviera bien definida o bien conformada.

El Estado a través del sindicato, el gobierno y los medios de comunicación presentan una lucha ideológica por capitalizar el control sobre una fuerza social tan importante y de gran influencia sobre otros sectores sociales, como lo es el magisterio. Intentaba lograrla estabilidad a través de la creación de un sindicato - que de cierta manera acabara con la polarización ideológica que provocaba inestabilidad y choque entre las facciones y el gobierno.

Por otro lado el magisterio buscaba salvar su propia condición de trabajador intelectual, defendiendo su movilidad social y la pérdida o deterioro de su status quo.

Ahora bien, al demandar un sindicato democrático el magisterio no presentaba un enfrentamiento directo con el Estado, sólo se pedía que las facciones en que se encontraba dividido pudieran responder a sus demandas salariales. Podría decirse que no importaría - cual de estas facciones lo hiciera, sino que simplemente el magisterio buscaba el apoyo de una facción que pudiera concretizar sus demandas, ya que el sindicato aún se encontraba dividido; donde - las facciones (lombardistas y comunistas) que integraban a éste - les movía más el interés de capitalización del control sobre la - fuerza magisterial, que formar en esta una conciencia política -- que diera pie a la organización de dicha fuerza social en la defensa de sus intereses laborales, mucho menos tendría el sindicato el interés por la organización del magisterio para el logro de un cambio social.

Desde su origen el SNTE no contó con raíces democráticas para inculcar en el magisterio una educación política con rumbo al cambio en la orientación de sus acciones como fuerza social.

### 2.3. MOVIMIENTO MAGISTERIAL 1979-1982

El maestro que participa en el movimiento magisterial de 1979-82, es protagonista de experiencias nuevas que resultan de condiciones históricas diferentes a las vividas en los años cincuenta. Los maestros participantes en la insurgencia del 79 presentaron un avance en cuanto al alcance de un nivel de conciencia política (si bien es cierto que embrionaria), ya que estos pudieron darse cuenta de la necesidad de crear un organismo capaz de representar los intereses propios del magisterio, sin verse afectado por intereses que más bien respondían a la obtención de poder sobre un grupo.

En 1979 grupos radicales planteaban programas atractivos, con el único fin de ganar adeptos a sus organizaciones y de esta manera reforzarse burocráticamente (ascensos, mejorías económicas, escalas fijas, etc.). De esta manera durante la insurgencia del 79 al lograrse la creación de la CNTE se refleja la necesidad de los maestros democráticos por formar una agrupación que fuera capaz de representarlos ante las organizaciones sindicales oficiales que por mucho tiempo mantuvieron una actitud de competencia entre sí que en nada favorecía a las demandas que los maestros democráticos planteaban.

Esta necesidad no surge de manera azarosa ni gratuita. Lo cual podría aclararse al hacer referencia a aspectos tales como: La conversión de la CNTE en una organización con bastante fuerza en ciertos estados de la república, y por otra parte, el papel que la CNTE mantiene ante los intereses magisteriales. Desde el surgimiento de la CNTE, se logró absorber una gran fuerza en poblaciones cuyas características económicas, sociales y políticas son de cierta similitud. Especialmente estas poblaciones forman parte de la región centro y sur de la República mexicana, tales como: Hidalgo, Morelos, Michoacán, Guerrero, Oaxaca, Chiapas, Tabasco, regiones caracterizadas por ser en gran porcentaje de tipo agrícolas.

El apoyo que los maestros han brindado a la CNTE en estas poblaciones podría explicarse con base en la composición social de sus agremiados descubriéndose que gran cantidad de ellos son bilíngües, o bien, de origen indígena y que se han incorporado a la lucha. Muchos han padecido directamente fenómenos como el caciquismo y la lucha campesina, ya que en ocasiones provienen de familias campesinas e incluso ellas mismas han trabajado la tierra. La población de donde ha sacado fuerza la CNTE, o bien, ha recibido mayor apoyo, son poblaciones cuyas características se podrían plantear con base en sus actividades agrícolas principalmente. La marginación, el desplazamiento y sobreexplotación que estas poblaciones sufren a raíz de la injerencia de los intereses burocráticos, de caciques, banqueros y técnicos rurales, ha traído consigo la formación de focos de insurrección ante la situación de pobreza de estas poblaciones en sus sectores rurales. Los maestros de las poblaciones señaladas han vivido ya sea directa o indirectamente la situación antes mencionada, razón por la cual se han convertido en un sector combativo en contra del caciquismo y las resultantes de la marginación. Los maestros sufren tanto social como económicamente debido a la existencia de conductas caciquiles al interior de las comunidades en donde ejercen sus actividades de enseñanza.

Luis Hernández hace alusión a algunas palabras de Roberto Meza, - dirigente magisterial proveniente del Estado de Hidalgo, que bien pueden ser representativas de la situación del magisterio rural; - "Los caciques, por inercia social, mandaron a sus hijos a las normales, en donde estudiaban los hijos de quienes los cuestionaban en el campo. De allí salieron dirigentes sindicales con nexos familiares con los caciques, que al regresar a las zonas de trabajo se ponían en contra de los campesinos y a favor de los caciques. - Otros como Sánchez Vite y Onofre Hernández fueron más allá, entraron de lleno a la estructura sindical, saltan al sindicalismo, lo controlan y nulifican a los maestros como punta de lanza en la lucha en contra del caciquismo; crean entonces una estructura de caciques burocráticos. Por otro lado están los maestros que salen -

del Valle, que consiguen mantener cierta tradición campesina. La mayoría de los maestros del Valle son de extracción indígena; estos cuates conservan su tradición anticaciquil..."(HERNANDEZ, Luis 1989, p.105).

Los diversos problemas económicos y sociales que la situación --- trae consigo en estas poblaciones convierten al maestro en su actor social cuya actitud política presenta un camino hacia tendencias de cambio de su condición histórica, donde la educación política captada y asimilada a lo largo de sus experiencias tanto en su vida cotidiana como en el ejercicio de su acción política tiende a penetrar en un proceso de evolución que dá pie a una evolución política con tendencia al análisis, a la crítica de sí mismo y de su participación política al interior del grupo magisterial, lo cual, influye de manera decisiva en dar respuesta con mayor fuerza a la situación tan conflictiva de la sociedad a la que pertenece.

La CNTE ha logrado obtener mayor número de adeptos en esta zona debido a la situación económica y social (me refiero a la zona del Valle) por la que el maestro atraviesa en estas poblaciones, muy diferentes a las de los maestros de zonas industrializadas como las del Norte de nuestro país en donde el poder adquisitivo es mucho mayor al de la zona centro y sureste, cuyas actividades están más bien encaminadas al campo con niveles de desarrollo bajísimos y cuyo poder adquisitivo de la población tiende a depauperizarse cada vez más.

Este aspecto en que la CNTE mantiene mayor fuerza en las mencionadas poblaciones se manifestó a lo largo de todo el movimiento magisterial de 1979-1982.

Aventurando un tanto los comentarios, se podría decir que la situación económico-social por la que atraviesan los maestros que mayor apoyo han brindado a la CNTE han reflejado en su participación política una conciencia de los problemas que los afectan, pero esta conciencia de su problemática la manifiestan como una condición que les obstruye su movilidad en la escala social, pérdida de su poder adquisitivo; en sí pocas o nulas oportunidades de de-

sarrollo en calidad de individuos transmisores de cultura y conocimientos, así como en su realidad económica. Pasemos ahora al segundo aspecto, que incluye un planteamiento de factores tales como:

- DIRECCION POLITICA DE LA CNTE O SOLO REPRESENTANTE.
- PROPUESTAS A NIVEL REGIONAL O NACIONAL POR PARTE DE LA CNTE.
- TRANSFORMACION O SOLO REIVINDICACION DE LAS CONDICIONES MAGISTERIALES.

Desde los primeros momentos en que surge la CNTE, este respondió a las necesidades del magisterio democrático de modernizar la estructura sindical, y no con esto quiero decir, que se trataba de una conciencia de transformación de la estructura social, sino só lo el esfuerzo por lograr la creación de una organización independiente de las posturas del sindicato oficial, pero muy apegado a los intereses del magisterio democrático.

Sin embargo, estaría por demás el no reconocer que si bien es cierto que la CNTE se originó en base a objetivos de carácter democrático y que ha obtenido el apoyo de ciertas poblaciones de nuestro país, también resultaría necesario reconocer un aspecto que es de suma importancia y es precisamente la de la centralización del movimiento magisterial y la incapacidad de haberla podido llevar a cabo, ya que, se presentó durante su surgimiento y aún en su desarrollo una gran problemática.

- A) Nivel de desarrollo desigual del movimiento en los diferentes estados de la república.
- B) La pluralidad ideológica en su dirección.
- C) La existencia de amigos y enemigos estatales específicos.
- D) La relativamente poca consolidación de los espacios ganados.
- E) La inexistencia de una situación de insurrección generalizada al interior del sindicato.

Estos factores han venido obstruyendo la construcción de una dirección política, ya que, el centralizar significa de alguna manera hegemonizar, lograr el establecimiento de un proyecto político bien definido que sólo responda a las demandas del magisterio democrático a nivel regional, ya que, sin aventurar comentarios,

sino basándome en los planteamientos de Luis Hernández, se habla de un aspecto muy importante que es la deficiencia de la CNTE para superar los problemas a nivel nacional, ya que prácticamente no cuenta con los recursos para superar los grandes problemas magisteriales. "Es claro que la formación de un equipo de dirección nacional surge por la simple suma o adición de dirigentes regionales. Quizás uno de los principales problemas que tiene que superar la CNTE sea construir una dirección nacional relativamente homogénea en un proyecto político plural y surgido de las bases de la lucha". (AGUILAR Javier, 1989, p. 113).

La formación de la CNTE como un intento de dirección política aún no logrado, implica de alguna manera el alcance de una educación política de mayor madurez, con una visión más amplia de su situación sindical como grupo magisterial.

por otra parte puede decirse que, el mayor logro del movimiento magisterial de 1979-1982, ha sido la creación de la CNTE en sus respectivos méritos, también es cierto que la organización surgida de las bases en lucha, más bien, respondió a las demandas de carácter reivindicativo y NO de transformación de la situación educativa por la que atravesaban los maestros normalistas, sin embargo, esto no resta valor a sus logros.

El movimiento magisterial de 1979-82 refleja en gran parte la necesidad del magisterio por lograr hacer desaparecer los obstáculos que se le presentan para la obtención del reconocimiento de su calidad como trabajadores intelectuales cuyo valor de su trabajo debe ser remunerado económicamente en forma equivalente su labor y no seguir siendo concebidos como misioneros de la cultura .

El maestro participante en esta insurgencia, lucha por reconocerse y hacer reconocer a la sociedad de su condición de explotado a pesar de ser este quién transmite los primeros conocimientos teóricos que significaran una de las bases de toda una educación política en el individuo.

Sin embargo, lo que el maestro insurgente de 1979 mantiene como objetivo principal es el logro de su movilidad social y la democratización de su sindicato dándose por añadidura el surgimiento

de organizaciones que si bien plantearon un factor muy importante como es la obtención de una cierta autonomía respecto a las medidas estatales, esto no implica que sus objetivos estuvieron encaminados al planteamiento de nuevas formas de organización en el trabajo educativo.

En realidad, el movimiento magisterial obtuvo algunos logros (como ya se mencionó) pero también en esta etapa no se ha logrado alcanzar una educación política de gran madurez en el conocimiento de su papel dentro de la sociedad, ya que el maestro de los 70 sólo reaccionó a los estímulos económicos propios de la coyuntura por la que atravesaba. Sin embargo, dicha educación política se encaminaba aunque embrionariamente hacia una actitud crítica, sólo lo que para su desarrollo resultaría indispensable el alimentarla con ideas y acciones que vayan más allá de los aspectos reivindicativos.

**CAPITULO TRES**  
**CONTEXTO SOCIOECONOMICO (1982-1988)**

### 3.1 COYUNTURA ECONOMICA.

En el verano de 1982 la situación financiera de México suscitó - grandes temores, ya que, nuestro país se convertía en uno de los más endeudados del mundo, debido al crecimiento de su deuda externa, la cual ascendía a 87, 400 mill. de dólares en corto plazo "A finales del mes de agosto de 1982 el Banco Central se encontraba prácticamente sin reservas, las compras masivas de dólares por la burguesía y amplios sectores de las capas medias, provocándose durante el mes de agosto una crisis de legitimidad monetaria" --- (GUILLEN ROMO, Hector, 1991, p. 20). De esta manera el dólar se convertía en el "dinero" de la economía, lo que ocasionaba, el cuestionamiento de la soberanía monetaria y del Estado Nacional. Para impedir que la crisis alcanzara su fase última, paralizando el intercambio y aniquilando las funciones de la moneda central era necesario intervenir y obtener un nuevo plazo para el reembolso de la deuda externa a los principales acreedores. Razón que motivó las siguientes acciones:

- A) Nacionalización de la banca privada.
- B) Prohibición de cuentas bancarias en dólares.
- C) Firma de una carta de intención con el Fondo Monetario Internacional (FMI).

Esta última medida comprometió al gobierno mexicano a aplicar un severo programa de austeridad; para 1983, las fuerzas monetaristas reaparecieron con nuevos bríos encaminando al país a la austeridad como no se había visto en la historia posrevolucionaria de México". (GUILLEN ROMO, ob. cit. p. 23).

El planteamiento de dicha política económica de austeridad se podría agrupar en tres puntos de gran importancia:

- A) La sociedad debía saldar sus cuentas sin recurrir al crédito.
- B) La sociedad debía abolir los falsos medios de gasto que nutrían el déficit en las cuentas.
- C) Para equilibrar cuentas, la sociedad debía sufrir una reducción en su nivel de vida. "Mientras más se empobreciera hoy, más gozaría mañana de verdaderas riquezas", (según el planteamiento de la política económica de MM.).

Los gobiernos partidarios de esta política de austeridad tienden muy frecuentemente a explicar la crisis económica de sus países - bajo términos de culpabilidad hacia las sociedades respectivas; - por ejemplo plantean que, con el crédito las empresas, las familias y los estados gastaron más de lo que ganaban; o bien, que la sociedad invirtió por encima de lo que le permitía su fondo de ahorro, de esta manera los déficits causaron la inflación, que a su vez provocó el desempleo, la disminución al máximo del poder adquisitivo y otros muchos problemas económicos.

De esta manera, factores como:

a) Bloquear el recurso de la moneda, impidiendo que salga de su humilde papel de medio de cambio, es decir, que los bancos otorguen crédito por encima de los depósitos que le confiaron las familias.

b) Reducción del desequilibrio en las cuentas.

Sólo atienden a una política de austeridad, la cual, aplicada en México, sólo ha actuado para justificar el crecimiento brutal de las exacciones sobre el ingreso de las familias donde el fruto de esa exacción se debe repartir entre el Estado, las empresas y los bancos.

Según la política de austeridad económica, mientras más se disminuye el consumo más se extirpa la crisis. Razón por la que, " En nuestro país estas políticas de austeridad han resultado ser un fracaso ". (PEREZ Germán, LEON Samuel. 1987, p. 86).

Muchos autores coinciden en afirmar que las políticas de austeridad no han constituido un remedio. Al contrario, se han acentuado los desequilibrios de la economía mexicana. Planteando que "la dolarización de la economía en su modalidad fuga de capitales continúa, los salarios reales disminuyen, el desempleo aumenta y la desigualdad en la distribución del ingreso se acentúa, provocando disminución del nivel de vida del pueblo de México" (GUILLEN ROMQ ob. cit. p. 45).

La política de austeridad durante el gobierno de De la Madrid considera que la restricción salarial constituye uno de los pilares de la lucha contra la inflación, lo cual, motivó el cambio en los

mecanismos de regulación del "mercado" laboral.

Hasta 1982 los aumentos salariales se fijaron siempre con base en la pérdida del poder adquisitivo sufrida en el período inmediato anterior, es decir, las revisiones salariales se efectúan con un enfoque a futuro, donde los incrementos salariales se otorgan en función de la inflación esperada.

La desgracia para la clase trabajadora radica en que la inflación esperada siempre se ha visto rebasada por la inflación efectiva, por lo tanto el salario real de la clase trabajadora se ha visto mermado particularmente desde 1983.

En México como en otros países donde se aplican políticas de austeridad, se ha constatado un fenómeno de redistribución del ingreso en contra de los perceptores de remuneraciones por concepto de trabajo asalariado y a favor de los perceptores de remuneraciones al trabajo no asalariado, pagos a la propiedad y empresarios. Por ello entre 1982 y 1984 se observa una caída del porcentaje que perciben los asalariados del Producto Interno Bruto (PIB) de: 35.8 % pasa en 1982 a 27.7 % (PEREZ, Germán, ob. cit. p.92). Cabe señalar que en todo este proceso de redistribución del ingreso en contra de los trabajadores asalariados, la clase mediamexicana ha sido particularmente golpeada. La caída de sus niveles de consumo ha sido abrupta. Cada vez es mayor el porcentaje de la población que no satisface adecuadamente sus necesidades esenciales en alimentación, educación, salud y vivienda.

Lo anterior, aunado a una política gubernamental altamente restrictiva, basada en topes salariales y la dispersión de las reacciones obreras, como las de Miguel de la Madrid Hurtado, trajo consigo la poca manifestación abierta del proletariado. Además del papel desempeñado por la dirección sindical en la casi completa pasividad y en la aún escasa reacción del movimiento obrero frente a la reducción del salario real que encuentra una justificación "científica" en el dogma de la austeridad.

### 3.2. POLITICA DE AUSTRERIDAD EN EL GOBIERNO DE MIGUEL DE LA MA--- DRID.

En 1982 cuando Miguel de la Madrid asume el poder, presenta el -- Programa Inmediato de Reordenación Económica (PIRE) para enfren-- tar la crisis, mediante una serie de medidas que pretenden recup-- rar el orden perdido durante dos sexenios calificados de "populig-- tas". En este sentido, se diseña una política económica de corto-- plazo que intenta recuperar la economía en un lapso de dos años. Los objetivos principales fueron:

-Abatir la inflación y la inestabilidad cambiaria; los instrumen-- tos para alcanzarla serían:

-La política de gastos e ingresos del sector público y , la polí-- tica cambiaria y salarial.

El PIRE descansó en políticas de estabilización de la economía -- que contemplaban el estancamiento de su actividad como precondi-- ción para su posterior crecimiento, debido a que la economía mexi-- cana tenía una fuerte dependencia de importaciones de bienes de - capital, materias primas y financieras para su crecimiento.

Para 1986 el programa Aliento y Crecimiento(PAC) sustituye al PI-- RE, porque no era posible continuar con la liberación de la econo-- mía por la vía del estancamiento y la estabilización. Es evidente - que la principal preocupación del Estado era la de mantener su ag-- ceso a los mercados financieros internacionales para financiar -- sus obligaciones de deuda.

El PAC establecía la necesidad de crecer para poder cumplir con - los compromisos de pago que el país tenía que hacer anualmente, - del orden de 10 mil millones de dólares. Introducía el argumento-- del crecimiento que es el marco de la liberalización económica me-- xicana y que se traduce en incentivar la inversión extranjera tan-- to directa como indirectamente a través de un paquete financiero de 12 mil millones de dolares que serían el pivote de la recupera-- ción económica de 1987 y durante los siguientes 18 meses, crítico políticamente hablando.

La inflación deja de ser manejada como el producto del exceso de--

la demanda sobre la oferta y, ahora se presentaría como el producto del resultado del incremento de los costos de la economía, dejando de ser la inflación el enemigo a vencer por parte del desarrollo de la política económica.

Así el PAC plantea que es necesario crecer para pagar, reconociendo que la inflación no es ya más el enemigo a vencer de la política económica, que inflación y crecimiento son compatibles. Nunca antes en la historia de México el PIB había crecido sólo al 0.1% anual durante todo el sexenio.

Sin embargo, el crecimiento cero que se dió en la economía mexicana encontró su explicación en la política de austeridad impuesta a partir del compromiso del gobierno de Miguel de la Madrid (MM) de hacer frente al servicio de la deuda externa. Durante su mandato se pagaron cerca de 90 mil millones de dólares a la banca internacional, y aún así, la deuda externa creció alrededor de 110 mil millones en 1988.

Así la carga de la deuda llegó a representar el 65% del PIB, dando como resultado una transferencia neta de recursos del 6% del mismo, en el periodo de 1982-1987.

Esta fuga internacional de capitales se convirtió en uno de los obstáculos para el control de la inflación, objetivo explícito de la política de austeridad de México.

Teniendo el antecedente del fracaso de los planes ortodoxos que se habían aplicado desde 1982, representantes del gobierno, de los obreros, de los campesinos y los empresarios decidieron firmar un Pacto de Solidaridad Económica (PSE) el 15 de diciembre de 1987, cuyo propósito explícito sería el reducir la inflación en breve plazo, objetivo que se cumplió a partir de junio de 1988, la inflación no superó una tasa de crecimiento mayor al 2% mensual. La política social adoptada puso a la educación en una encrucijada; se señaló a la educación como prioridad en la que era necesaria una Revolución educativa, pero paradójicamente se dieron altos recortes presupuestales por primera vez en muchos años y que fueron en aumento a través del sexenio.

La crisis política del régimen fue inocultable y se sintetizó en

el desfase entre la realidad económico-social en transformación - con clases sociales en conflictos de inconciliables intereses y un sistema político cuyos componentes ya no cumplían como antes con sus funciones de integración y control indispensables del Estado. Las consecuencias de la crisis se manifestaron en las pugnas entre diversas fracciones de la burguesía nacional y transnacional - por reformular el papel del Estado en la economía, sus relaciones con él y su injerencia más directa en sus políticas y gestión. Los desequilibrios pusieron en jaque la forma tradicional del poder político en el México posrevolucionario, caracterizado por la estrecha relación de éste con la población trabajadora. La política de masas, como fue llamada, del gobierno mexicano paso por una de sus etapas de quiebra, pues se volvió evidente como nunca ante la incapacidad del partido oficial para articular y canalizar las demandas sociales.

Atribuyéndose lo anterior a la pérdida de confianza por el abandono de la política del Estado de Bienestar que fue sustituida con la política de austeridad afectándose directamente los índices del nivel de vida, sin quedar exenta la educación y por consiguiente el nivel de vida de los grupos magisteriales.

La aplicación de la política de austeridad y reestructuración --- productiva del proyecto neoliberal, golpearon tanto o más a las masas que el propio impacto de la crisis, y se puede apreciar en diferentes elementos:

Se manifiesta la insuficiencia de la política oficial para generar alrededor de un millón de nuevos pesos de trabajo, el desempleo abierto afectó alrededor de 4 millones de personas que significaban el 18% de la población económicamente activa, cifra que - agregada a los datos del subempleo, llega a representar más del - 60% de la PEA calculada en 25 millones de personas.

Como resultado de la política de contención salarial; los salarios disminuyeron su relación con el producto interno bruto del 39% en 1982 al 24% en 1986, en tanto que el capital lo aumentó del 48.6% al 56.2% en ese período.

A partir de 1985 el país entró a un clásico proceso de estanfla--

flación, es decir, de estancamiento económico combinado con inflación, que se reflejó en :desempleo y desocupación masivos, descalificación personal, deterioro en las condiciones generales de vida por el recorte del gasto social del Estado, caída salarial permanente, inestabilidad, inseguridad en el empleo, pérdida de conquistas contractuales; aspectos que no dejaron de reproducirse al influjo de la crisis. y como vimos anteriormente, la educación no estuvo exento de los altos recortes presupuestales, los cuales, - fueron en aumento a través del sexenio.

**CAPITULO CUATRO**  
**POLITICA EDUCATIVA (1982-1988)**

#### 4.1. PLANTEAMIENTOS OFICIALES DE LA POLITICA EDUCATIVA.

El planteamiento dado a conocer públicamente en los principales - medios de comunicación el 8 de agosto de 1983, sobre la política educativa que durante el período presidencial de Miguel de la MadridHurtado (MMH) se promovería a través del correspondiente secretario de Educación Pública y creador de dicha política educativa Jesús Reyes Heróles, se apoyaba en hechos reales como la existencia en nuestro país de una estrepitosa crisis educativa, que - aún cuando se trata de un hecho real la solución planteada por el gobierno distaba mucho de ser la adecuada.

Los puntos principales relacionados con la crisis educativa, se orientaban a las siguientes problemáticas:

- La capacidad dudosa del sistema educativo para contrarrestar las inercias provocadas por la desigualdad social.
- Incapacidad de las políticas educativas anteriores para inculcar un contenido único y homogéneo en todos los educandos.
- Falta de coordinación, sistematización, articulación pedagógica existente entre los diversos niveles educativos.
- Los contenidos, la metodología y la organización de los programas de estudio no representaban un conjunto coherente, además de que no respondían adecuadamente ni a las regiones, ni a los requerimientos de la sociedad actual.
- Escasa regionalización y flexibilidad de los planes de estudio - en los que no se consideraban las características socioculturales de los educandos.

La meta de la cobertura masiva se había logrado a expensas de la calidad de la enseñanza.

- Baja eficiencia terminal en la educación básica.
- La formación académica de los maestros favorecía su arraigo en las zonas urbanas.

-Desarraigo y no asistencia continua de los maestros.

-Existencia de planes y programas obsoletos en las Escuelas Nacionales Superiores; cuyos egresados carecen de una formación académica adecuada.

La conciencia de una crisis educativa no impediría que las medidas adoptadas para "solucionarla" carecieran de un verdadero análisis no sólo de la problemática educativa vista como una situación aislada que además se involucraría forzosamente a los sujetos activos que participaban dentro de esa problemática, es decir a los maestros, sus experiencias tanto en el ejercicio de la docencia al interior del aula, como de su participación y manifestación como trabajadores sindicalizados.

Las medidas adoptadas por la política educativa de este sexenio, más que responder a las verdaderas soluciones de la crisis educativa, responderían a la solución de una fuerte crisis política -- que encontraba su máxima manifestación en las crecientes movilizaciones de los grupos inconformes, opositores y disidentes.

Los esfuerzos de las autoridades se orientaban a buscar mecanismos para atomizar grupos políticos, reprimir la oposición y la disidencia, cerrar los espacios de negociación, todo ello con la finalidad de mantener el orden social.

La Revolución Educativa nombre otorgado a la política educativa de Reyes Heróles surgió en este contexto de crisis política y económica. Por otra parte tenía la función de llevar a cabo la política de austeridad en el sector educativo. Al respecto las autoridades del ramo afirmaban que la austeridad no mermaría a la educación, pues existía una fórmula que resolvería los problemas económicos y educativos. Esta era: "HACER MAS Y MEJOR CON MENOS". Explicaremos lo anterior, basándonos en los siguientes incisos:

A) Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos.

B) Racionalizar y centralizar la educación básica y normal.

C) Elevar la calidad de la educación en todos sus niveles a partir

de la formación integral del personal docente.

D)Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo.

E)Elevación de la Educación Normal al grado académico de licenciatura, a través del llamado Bachillerato Pedagógico, o bien, del bachillerato antes de ingresar en planteles de educación normal.

F)Redefinición del ciclo de educación básica en un total de 10 años: 1 preescolar, 6 primaria, 3 secundaria.

(DE LA MADRID HURTADO, 1985, p.292).

Sin embargo, el punto de mayor trascendencia dentro de esta política educativa fue LA DESCENTRALIZACION; planteada con gran detalle en el : DECRETO DE DESCENTRALIZACION EDUCATIVA DEL PRES. MMH, el 8 de agosto de 1983 en el que se estipula lo siguiente:

Ejecutivo Federal y los Ejecutivos estatales, las partes a efecto de impulsar la ejecución de acciones y programas nacionales de carácter prioritario, se han comprometido a establecer las bases, lineamientos y mecanismos que se reunieran, con el objeto de transferir al Gobierno del Estado y con la intervención de éste a los municipios, los servicios de educación, así como los recursos financieros correspondientes, conservando el Gobierno Federal las funciones rectores y de evaluación.

Que la descentralización educativa ha sido entendida como un proceso cuyo desarrollo requerirá de la puesta en práctica de un programa que contendrá las estrategias y las acciones que se darán en diversas fases para concluir con la transferencia a los Estados de la República de los servicios educativos referidos;LAS MEDIDAS PARA LLEVAR A CABO DICHA DESCENTRALIZACION:

1.Establecimiento del Comité Consultivo para la Descentralización Educativa en cada entidad federativa,para el estudio de la transferencia a los Gobiernos de los Estados de los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y Normal que actualmente -- presta la Federación.

2.En caso de convenirse, el Comité se integraría de la siguiente\_

manera:

- a).- Presidente, el C. Gobernador del Estado.
- b).- Secretario Técnico, a cargo del representante de la SEP.
- c).- Vocales, el representante de la Secretaría de Programación y presupuesto, el representante del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y un representante del Estado que sería el encargado de los servicios educativos de la entidad. Asimismo se invitaría a participar como vocal a un representante seccional del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), pudiendo acreditarse más vocales en caso de que existan varias secciones sindicales en la entidad.

3. Los Comités tendrían las siguientes funciones:

- a).- Fungir como Organo de Consulta del Gobierno Federal y de las entidades federativas de la República en el proceso de descentralización educativa.
  - b).- Recabar toda la información necesaria relacionada con los -- servicios educativos de nivel básico y normal que imparte la federación en la entidad federativa correspondiente y analizarla comparativamente con el sistema educativo estatal de los mismos niveles.
  - c).- Llevar a cabo los estudios necesarios respecto de las soluciones que habrán de darse a los aspectos administrativos, financieros, pedagógicos y laborales que implica la descentralización educativa en la entidad correspondiente.
  - d).- Formular al Ejecutivo Federal, por conducto de la SEP, las recomendaciones precedentes sobre la transferencia de los servicios educativos a la entidad federal.
- (DE LA MADRID HURTADO, Miguel. 1983, p. 22).

#### 4.2. REVOLUCION EDUCATIVA, DESCENTRALIZACION Y MAGISTERIO

Como se ha señalado, la política educativa del sexenio de Miguel de la Madrid se inscribe en una coyuntura de crisis económica y política del país. En primera instancia se observa en el sector educativo la reducción de su presupuesto, siendo una de las medidas que pasó a ocupar un lugar prioritario la política de austeridad.

Por otra parte, la descentralización de los servicios educativos, en que cada gobierno estatal debería buscar sus propios medios de financiamiento de la educación. En cuanto a los salarios de los maestros, la política de austeridad impuso topes salariales a los trabajadores de la educación, siendo su descuento un resultado natural, ya que sufren los efectos de la crisis.

Por otra parte, la crisis del aparato educativo es resentida en todos los niveles, modalidades y ámbitos de la educación nacional. "La baja calidad de la enseñanza, desde la escuela primaria, hasta la educación superior, pasando por una deficiente formación del magisterio; la baja eficiencia magisterial en todos los grados; la baja escolaridad de la población mexicana, los altos índices de reprobación y deserción así como de analfabetismo; las diferencias profundas entre la educación ofrecida a grupos urbanos, rurales e indígenas. La desigualdad de oportunidades educativas entre los diferentes sectores socioeconómicos de la sociedad mexicana; la falta de relación entre la escuela y empleo y si a esto le agregamos la existencia de problemas institucionales, como la corrupción al interior de la SEP, las estructuras anquilosadas que dan como resultado la deficiente organización y administración de la educación, el alejamiento y desconocimiento de las realidades educativas de quienes diseñan planes y programas de estudio". CALVO PONTON, B. 1987, p.18).

Sin embargo, aún existen otros obstáculos que impiden avanzar en el camino de la educación, como la crisis en el ámbito sindical, incrementándose las contradicciones al interior del sindicato magisterial (SNTE). Ya que éste más que representar los intereses de los grupos magisteriales y luchar por ellos, se ha caracteri-

zado por una falta de democracia sindical, cacicazgo político y - económico y un alejamiento de las bases sindicales. "Quizá el factor más indicativo de la crisis por la que atraviesa el aparato educativo y el SNTE es el surgimiento de un gran movimiento de disidencia concentrado alrededor de la CNTE, cuyo objetivo es lograr democratizar a su sindicato". (CALVO PONTON, ob. cit. p. 20).

Así como las condiciones de desatención a los verdaderos problemas de los maestros, las presiones y agresiones que las bases magisteriales han sufrido por parte del grupo dirigente hace que cada día crezca el descontento y el número de maestros disidentes, pero a la vez estas múltiples experiencias le han creado una visión del rumbo de su papel social, empezando a considerarse, ya no, como un "apóstol" de la educación sino como un trabajador del sistema educativo, cuya educación política, comienza a emerger de principios ideológicos tradicionalistas que sobre el maestro se tenían todavía al inicio de los años cuarenta; y evolucionar en una educación política con perspectivas a un cambio de su situación social aunque a nivel parcializado.

Recordemos que el proyecto de Revolución Educativa quedó establecido como una prioridad en el sexenio. Este, con objeto de elevar la calidad de la educación se proponía llevar a cabo una reestructuración, a fondo del sistema educativo, tocando todos los ámbitos y niveles de la educación nacional. De allí su nombre de "Revolución educativa", porque se trataba de reestructurar, de que resultaran cambios, a través de la descentralización y la elevación de la calidad. (REYES HERÓLES, 1985, p.22).

El discurso oficial continuamente enfatizaba la deficiente e incongruente formación del magisterio como problema fundamental y - causa única de la baja calidad de la educación. La lógica oficial era la siguiente: al mejorar la calidad de la educación normal, se formarían mejores maestros, que a su vez, educarán mejor a la niñez y juventud de México. Por tanto, diversas acciones concretas se pondrían en vigor "empezando por lo que es la raíz misma de la Revolución Educativa". La formación de docentes que exige un cuadro muy bien integrado de formadores de maestros". Bajo estos crite--

rios, la nueva política educativa se inició con dos medidas concretas: la descentralización de la educación primaria y Normal y la reestructuración del sistema de educación Normal.

Con el planteamiento de la descentralización sirgieron una serie de inconformidades por parte de los trabajadores de la educación, ya que dicha medida gubernamental manifestaba una gran inconciencia del descontrol económico, social y político que se generaría al dar inicio el desarrollo de dicho proyecto.

El Centro de Estudios Educativos (CEE) al realizar un análisis de esta política educativa planteó la necesidad de que las autoridades oficiales tomaran en cuenta como a través del proceso de descentralización educativa, "se corre el riesgo de que se formen -- grupos de poder en los Estados, semejantes a los que había en 1921 los cuales sólo pudieron ser neutralizados con la creación de un sistema educativo centralizado", por otra parte el CEE continúa - argumentando que: "Resulta necesario que haya un control político del sistema educativo, satisfacción de la demanda social en las - diversas regiones; y de un subsidio federal a los sistemas educativos de los Estados en razón inversa a la capacidad fiscal de los Estados en razón inversa a la capacidad fiscal de los mismos". (MARIN, Nidia. 1983, p.18).

En ambos aspectos se refleja una gran problemática a la que se enfrentarían los gobiernos estatales; pero más que nada, una situación de grandes desventajas para el magisterio, ya que, en primera instancia, al aparecer grupos de poder automáticamente las conquistas sindicales logradas históricamente por las luchas magisteriales a nivel nacional comenzarían a presentar una marcada heterogeneidad ideológica y en consecuencia disgregación, desorganización y debilitamiento de los grupos magisteriales.

Ahora bien, el planteamiento que hace el CEE refiriéndose al subsidio federal hacia los Estados, resulta ser de suma importancia, ya que la situación económica de cada uno de los Estados es heterogénea, por ejemplo, el caso de los Estados del sur y sureste, como el ejemplo de Oaxaca cuya situación económica no podría no podría compararse con Monterrey, o con cualquier Estado del Norte, - donde las condiciones económicas y sociales son de un mayor nivel

de bienestar y cuyo subsidio sería menos necesario marcadamente - que en Estados con una economía agrícola y con graves conflictos sociales, en estos casos la educación correría con la misma suerte que antes de la descentralización y la "calidad" buscada sufriría el mismo impacto.

El proyecto de descentralización carecía de una visión clara en cuanto los contenidos de los planes y programas de estudio, ya que por una parte se presentaba la oportunidad de adaptar cada uno de estos a las características de las diversas regiones ; pero por otra parte también podría pasarse desapercibida su homogeneización. "En sí la descentralización educativa resultaba ser un proyecto - que podría abrir espacios y ofrecer oportunidades para instrumentar acciones que permitieran corregir algunas deficiencias del sistema educativo; pero dicho proceso podría dar lugar a que se acentuaran algunas deficiencias" (MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos.1983, p. 10).

Al respecto los miembros del magisterio nacional estaban bien concientes, más de las deficiencias que para ellos traía consigo el proyecto descentralizador que los posibles beneficios. Los miembros del grupo magisterial opinaron al respecto en el 2o. FORO NACIONAL SOBRE EDUCACION ALTERNATIVA, organizado por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación CNTE). En cuanto a la descentralización del magisterio argumentaba: "La descentralización no puede estar inspirada en una auténtica preocupación por la transformación democrática de la educación; más bien su marco exige la disminución del gasto público en todos los renglones de la inversión que presentan beneficios sociales, incluida en ellos desde luego la educación". (CNTE, 1987, p. 159).

Para el magisterio democrático la medida administrativa, antes que traducirse en la prestación de servicios educativos a los Estados y municipios para elevar la calidad de la enseñanza, sólo representaba una tendencia a descargar en las comunidades y en los alumnos parte del peso del gasto educativo, para así concentrar los recursos en actividades productivas que se relacionan directamente con el proceso de acumulación de capital.

Atendiendo a estos argumentos, podríamos decir que nos encontramos ante una situación de antagonismo entre el magisterio democrático y los propósitos de la política oficial, en el supuesto de que lo vigente es solamente expresión de la ideología burguesa y la otra parte de conocimientos y planteamientos se le atribuye un significado revolucionario y llanamente proletario. Ante esta realidad no se puede evadir la existencia de experiencias históricamente dadas, al interior de los grupos magisteriales activos y democráticos que señalan la existencia de una educación política con tendencia a la crítica, al análisis de su situación como grupo de trabajadores de la educación que se encaminan a un avance más palpable hacia el planteamiento de alternativas educativas y de democratización de su situación laboral. Sin embargo, aún cuando dicha educación política presenta perspectivas de avance en cuanto a su realidad política, económica y social, no se podría pasar desapercibida la presencia de ideologías radicalistas al interior del magisterio, que lejos de ayudar en la concreción de sus planteamientos que de alguna manera reflejan experiencias propias tanto en el plano docente como en el plano de la lucha sindical, afectan en el nivel de educación política, quedando estancados en el discurso y las adecuadas soluciones políticas plasmadas en papel. Al respecto se dice que: "Existe una repetida experiencia de esta aproximación simplista que tiende a generar un discurso doctrinario que se degrada en expresiones cada vez más esquemáticas conserva las formas más directivas de la relación pedagógica y da como producto "rolleros" elementales o vacunas permanentes contra el auténtico pensamiento revolucionario". (FUENTES MOLINAR, Olac. 1983, p.18).

Las autoridades oficiales continúan proclamando el apoyo del maestro para hacer válidas sus disposiciones. Es decir, utilizan la personalidad del maestro para asegurar el funcionamiento de un determinado proyecto, así como para buscar responsables de su mal funcionamiento. Al respecto MMH, plantea en el XIII Congreso General del SNTE que: -El gobierno de la República solicita a los maestros que sean la avanzada del México nuevo que habrá que surgir

de esta etapa que requiere de patriotismo, racionalidad, esfuerzo y esperanza. Ser maestro implica una responsabilidad, pues el maestro no es un simple profesional, sino un militante contra las - obscuridades y confusiones que genera la crisis". (XIII Congreso del SNTE, 1983, p.6).

Se continúa haciendo un llamado a los maestros en su ya conocida-participación histórica:

"Por vocación etimológica, el maestro no es sólo quien enseña, si no quien dirige. Y los maestros mexicanos han sido, en nuestra -- historia, adelantados en todos los procesos de cambio social. Maestros fueron los precursores e incitadores de la Independencia, maestros los que levantaron las banderas de la Revolución y maestros los que llevan, los que siguen llevando el alfabeto a todos los rincones de México en las jornadas estelares de nuestra educación contemporánea" (versión estenográfica del XIII Congreso...--- 1983).

El gobierno mexicano sabe de antemano que en el grupo magisterial se encuentra una fuerza social de amplia magnitud y por ello pretende a toda costa de imponer medidas que logren en éste su total homogeneización en favor del sistema social establecido, obligándolo a asumir un papel dentro de la política existente, aplicando en sus discursos conceptos como patriotismo, racionalidad, nacionalismo, revolución, igualdad social, etc, pretendiendo de esta manera mantener adormecido a este sector y así garantizar la estabilidad nacional".

Al respecto presentamos algunas de las palabras del XIII Congreso del SNTE que manifiestan lo dicho:

El maestro no es un simple profesional, sino un militante, siempre ha sido un militante por México, y ahora debe ser un militante, - contra las obscuridades y confusiones que genera la crisis. Es un hombre y una mujer que debe abandonar en su nacionalismo revolucionario de México" (IBIDEM).

Con base en lo anterior el nacionalismo revolucionario dentro de la concepción ideológica de la política gubernamental es considerada como: "La lealtad a nuestras tradiciones y costumbres, el sen

tido de nuestra historia; la fuerza unificadora sustancial de los mexicanos para conseguir los objetivos populares". (MONCADA, Raúl, 1982, p.13).

La política del llamado nacionalismo revolucionario ha sido, y sigue siendo uno de los múltiples argumentos que los diferentes gobiernos posrevolucionarios han venido utilizando de manera arbitraria y populista para poder justificar los diversos proyectos que, a su juicio resultan ser de gran "beneficio" a los sectores de atención a la población (salud, educación, vivienda, etc). La educación ha jugado un papel de suma importancia en la reproducción de dicha ideología a través de la transmisión de información arbitraria, en especial dentro de centros educativos, como la escuela, a través de celebraciones, información en los libros de texto, planes y programas de estudio donde se manifiesta el estudio de la cultura nacional de una manera distorsionada y esquemática de la realidad.

De esta manera, el Estado busca en el maestro, un medio de transmisión y aseguramiento de sus principios que mantienen la estabilidad nacional y para ello, resultaba en el caso de la política de la Revolución Educativa, necesaria la implantación de un programa de acción que extirpara violentamente la existencia de núcleos de disidencia magisterial, como era considerada la Escuela Normal Superior de México (ENSM), y en su lugar crear nuevos centros cuyos planes y programas estuvieran restringidos y los alumnos egresarán con características propias a los que el Estado consideraba un maestro "responsable", con conocimientos homogéneos y apegados al sistema educativo oficial.

#### 4.3. REESTRUCTURACIÓN DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MAESTROS Y "CALIDAD" DE LA EDUCACION.

El discurso oficial continuamente enfatiza la deficiente e incongruente formación del magisterio como problema y causa fundamental de la baja calidad de la educación. La lógica oficial era la siguiente: Al mejorar la calidad de la educación Normal, se formarían mejores maestros que a su vez educarían mejor a la niñez y juventud de México. Por tanto diversas acciones concretas se pondrían en vigor "empezando por lo que es la raíz misma de la revolución educativa: La formación de docentes, que exige un cuadro muy bien integrado a maestros formadores de maestros". Bajo estos criterios la nueva política educativa se inició con dos medidas concretas: La descentralización de la educación primaria, ya explicada, y la reestructuración del sistema de educación Normal. Esta última implicaba dos cambios radicales. Primero, la educación Normal básica quedaría elevada a nivel licenciatura lo que significaba que para ingresar a la escuela Normal se requeriría el significado de nivel bachillerato. Segundo: Dicha reestructuración implicó la desaparición de la Escuela Normal Superior de México y la creación de una escuela completamente diferente a la anterior. El proyecto educativo emanado de la comunidad normalista de la ENSM en 1976, nunca dejó de ser eso: un mero proyecto. Nunca pasó a formalizarse ni a ponerse en marcha. Por tanto los planes de estudio de la ENSM seguían siendo los de 1959. Fue hasta 1983 que la SEP a través del acuerdo 106, ordenó la reestructuración académica y administrativa de la ENSM, que implicó la imposición de un proyecto educativo y la creación de una nueva escuela, por una parte y la desaparición de la antigua escuela, por la otra.

"Los argumentos que justificaban la imposición del proyecto oficial fueron muchos. En primer lugar, se planteaba que al no haberse reestructurado los planes y programas de estudio, el egresado no reúne el mínimo académico que actualmente requiere la educación media y Normal del país.

Así, la escuela continuaba ofreciendo una formación por especiali

dades siendo que las escuelas secundarias y Normales estaban es--  
tructuradas por áreas. Por tanto la ENSM producía docentes para una  
escuela secundaria prácticamente inexistente". (CALVO PONTON, Bea--  
triz, ob. cit. p.22). Pero no solamente se daban argumentos de in--  
congruencia académica. Fue general la campaña de desprestigio que  
las autoridades promovieron con respecto a la escuela. Por una par--  
te, se aludía a una falta de responsabilidad y desorden. Se decía  
que la ENSM no había cumplido en la última década con los objeti--  
vos que le dieron origen, que no había concretado su responsabi--  
lidad de elaborar la reforma académica y administrativa que le fue  
encomendada desde 1976, que había eludido sus objetivos más impor--  
tantes al ofrecer una educación mediocre; por tanto, se considera--  
ba una institución de dudosa calidad. Además, también se le atrib--  
uía un desorden en la administración de los recursos que destina  
el gobierno de la República para el funcionamiento de la ENSM.  
Pero quizá el hecho que más preocupa a las autoridades era que en  
la ENSM se realizaba gran actividad política. Efectivamente "...la  
escuela había sido lugar de reunión de la disidencia magisterial,  
núcleo ideológico de la misma y punto de reunión de otros trabaja--  
dores de corte democrático". (IBIDEM). Las autoridades utilizaron  
argumentos políticos para deteriorar más la imágen de la escuela.  
Definían como obstáculo al proceso académico de la institución, -  
la organización y la movilización política a su interior. Concre--  
tamente se afirmó que "el pluralismo ideológico es particularmen--  
te respetable. Pero también constituía una obligación del Estado e--  
vitar que a pretexto de modos de pensar se erija el desorden en el  
sistema y se vulneren los más elementales requerimientos académi--  
cos".

Las declaraciones de las autoridades cada vez se hacían más agre--  
sivas y apuntaban a una dirección: descalificar en todos sus sen--  
tidos a la ENSM. El propio ministro de Educación, Jesús Reyes He--  
roles llegó a declarar: "Si alguna área en la educación era preci--  
samente un ejemplo de degradación, esa estaba constituido por la  
ENSM" (COMUNIDAD EDUCATIVA 1982). Con mucha dureza se planteaba -  
la existencia de un gran deterioro de la vida académica de la --

institución que redundaba en perjuicio de la calidad de los maestros egresados del plantel; por tanto, existía la urgente necesidad de mejorar la calidad de la educación y ...ésta sólo elevando a niveles adecuados la formación de los docentes.

Así pues, se fue preparando el ambiente para justificar la reestructuración de la ENSM. Dos medidas concretas impusieron la nueva política educativa de educación Normal superior. La primera fue la publicación del Acuerdo 101 el 4 de abril de 1983, cuyo objetivo era llevar a cabo la descentralización de los cursos intensivos de la ENSM en cuatro centros regionales ubicados en los Estados de Sonora, Querétaro, Aguascalientes y Veracruz, suprimiendo, al mismo tiempo, los cursos intensivos que la Escuela ofrecía cada verano. La segunda fue la publicación del ya mencionado Acuerdo 106, el 10 de Julio de ese mismo año, que establecía la reestructuración académica y administrativa de la ENSM. La medida implicó cerrar la antigua escuela y repartir en cinco diferentes planteles a los alumnos para que allí terminaran sus estudios. Pero fundamentalmente, significó iniciar una nueva etapa en la historia de la educación Normal Superior.

Junto con estas medidas aplicadas "legalmente", podemos agregar - otras que las autoridades educativas instrumentaron, sin ninguna base legal. Estas buscaban dar solución radical a problemas políticos de los grupos magisteriales, utilizando la imposición e inclusive la represión. Podemos mencionar la cancelación de los cursos intensivos de la ENSM en el verano de 1983, el cierre de la ENSM, la destitución de los directores de la Escuela quienes habían sido elegidos democráticamente por la comunidad normalista y que además eran miembros de la CNTE, la ocupación del edificio de la escuela por el cuerpo de granaderos el 2 de septiembre víspera del inicio de los cursos ordinarios, (esto en 1983), la intervención de la policía para evitar y controlar las marchas, movilizaciones y protestas públicas por parte de los grupos magisteriales etc. Recordemos especialmente la forma como fue reprimida por la policía la clase plantón realizada por los maestros y estudiantes de los cursos intensivos en las calles del centro de la ciudad. La comunidad normalista estaba convencida de seguir luchando en -

defensa de la ENSM, realizando acciones de protesta tanto en la ciudad de México como en los Estados, pidiendo solidaridad a otros grupos democráticos del país. Sin embargo, a pesar de la fuerte posición y de las grandes movilizaciones, las autoridades, en este caso no cambiaron de parecer. No hubo reconsideración. Los espacios de negociación estaban herméticamente cerrados. La nueva ENSM fue abuerta, en un plantel alejado del antiguo, dando así, marcha el proyecto oficial de educación Normal superior.

El proyecto de la nueva escuela fue elaborado por una comisión -- nombrada por el secretario de la SEP, cuyos integrantes eran parte integrante del aparato oficial educativo. Por tanto, resultaba lógico pensar que dados los motivos reales que llevaron a cerrar la antigua Escuela y abrir una nueva, y dados los autores del proyecto de la institución, ésta fuera la máxima expresión de todo un proyecto oficial.

La reestructuración definía a la ENSM como una institución de educación superior de corte moderno y eficiente, que ofrecería estudios de licenciatura, maestría y doctorado, al mismo tiempo que atendería la difusión cultural y la investigación educativa. Se procedería a una investigación por áreas de conocimiento y se planeaba una organización departamental que permitiría una comunicación interna, amplia y ordenada, una delimitación de deberes y responsabilidades, y a la vez que derechos, precisas y coordinadas. El nuevo plan de estudios formaría licenciados para la docencia en educación media y Normal. Se consideraba una estructura por líneas de formación social, psicológica, pedagógica, científica e instrumental. Además contemplaba el perfil del egresado en una triple dimensión: "como ser humano con todos sus atributos, capacidades, potencialidades y derechos; como hombre que vive en un país con su propia historia, devenir, características, identidad y problemas; y como maestro mexicano encargado de la educación de las generaciones jóvenes, cuya acción debe trascender como gente del cambio social hacia la justicia y la paz. Como consecuencia de todo esto, el futuro deberá tener vocación sólida para el servicio docente que garantice alto sentido de reg

ponsabilidad en el cumplimiento de su misión formativa y, clara - conciencia de la misión que la sociedad mexicana le ha encomenda- do para contribuir a elevar la calidad de la educación". (IBIDEM) Ahora bien, es en la política de la modernización de las institucio- nes de educación superior donde podemos ubicar a la ENSM. En primer lugar, el plan de estudios prioriza el aspecto técnico del conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, - la técnica sobre la formación humanística y en ciencias sociales. "Las materias instrumentales, psicológicas y pedagógicas fueron - el 54.0% de las carreras mientras que las ciencias sociales sólo - el 8.33% además que las diferencias cubren el 37.63% de la misma" (CALVO P. 1989, p.29).

En segundo lugar, se pone énfasis en la racionalidad y eficiencia que significaba lograr congruencia entre egreso y empleo. "Punto - importante de la estrategia será la revisión de la actual políti- ca de asignación de plazas a alumnos y egresados de la escuela -- con objeto de vincular, con precisión, racionalidad y eficiencia, la egresión con el empleo". (REYES HEROLEZ, J. 1984, p.12). Ello -- implicaba que el ingreso debería ser selectivo, el resultado fue - efectivamente, la reducción en la inscripción a la Escuela. En tercer lugar, la organización de la institución y la forma de gobierno permiten apreciar una estructura vertical en la que según claramente definidas las actividades y obligaciones de todo el -- personal. Se trata de un esquema donde nuevamente debe prevalecer la eficiencia. La forma de gobierno implica la concentración de po- der de las autoridades superiores de la institución (director, sub- director académico, y subdirector administrativo), y un vertica- lismo en las decisiones: el director y los subdirectores toman las decisiones en torno a la planeación, programación, organización, - dirección, coordinación y evaluación de las actividades académicas y administrativas de la escuela. Estos a su vez delegan responsabi- lidades en los jefes de la división de licenciatura, en el caso - del trabajo académico y, en los jefes de los departamentos admini- strativos en el otro caso. D e los jefes de división dependerán los coordinadores: uno por cada licenciatura y por cada nivel de pos-

grado. A su vez, cada coordinador tendrá bajo su cargo a los maestros que ofrecerán las materias de licenciatura que están coordinando. De esta forma entre el personal de la ENSM se da una relación de subordinación, en la que la autoridad máxima queda representada por el director de la institución.

El estatuto orgánico prevé otras dos instancias que vale la pena mencionar. Por una parte, se establece el Consejo académico, como órgano de consulta de la Dirección. Por la forma de integración prevista en el Estatuto, la participación de maestros y alumnos es limitada, ya que la mayoría de los miembros de dicho Consejo serán personal que forma el cuerpo de autoridades de la Escuela. Así, maestros y alumnos contarán con pocas posibilidades de influir en las decisiones de la vida institucional.

El estatuto orgánico, por otra parte, define las bases del ingreso y promoción del personal académico. Este proceso queda en manos de una Comisión dictaminadora, concebida como como órgano independiente de las autoridades e integrada por cinco miembros directamente nombrados por el subsecretario de educación superior e investigación científica. Estos además de tener reconocido "prestigio profesional" no podrán ser parte del cuerpo directivo de la ENSM. De nuevo las decisiones, en este caso aquellas que afectan intereses académicos y laborales de los maestros, quedan centralizadas en la cúspide, no de la escuela sino del aparato educativo.

Esta nueva estructura orgánica de la ENSM implica un proyecto de institución de educación Normal Superior que concibe a la educación como un proceso centralizado, en el que no cabe la posibilidad de instrumentar procesos democráticos y de participación de la comunidad normalista: maestros-alumnos.

Por otra parte, al hablar de la calidad de educación, se decía -- que dependía de la calidad de la educación, se decía que dependía de la calidad del maestro, y ésta, a su vez, dependía de la calidad de su formación. Es decir, toda la responsabilidad de impartir "buena" o "mala" educación en todos los niveles educativos, caía en la figura del maestro.

Concretamente, calidad de la educación Normal Superior significa-

ba formar un tipo de maestro. Este debería tener: amplia formación pedagógica con capacidad para formar más que informar, y amplia -- preparación en conocimientos generales y de cultura y en su especialidad, vocación docente, conciencia histórica, social y nacionalista; hábitos de estudio, de reflexión y de discusión.

Calidad en lo económico significaba acercamiento en el sistema educativo a la estructura económica a través de la preparación de cuadros ocupacionales específicos requeridos por el sistema económico.

En lo político, por detrás del concepto calidad descansaba el objetivo de controlar el conflicto y a las masas estudiantiles con la finalidad de evitar movilizaciones y acciones que pusieran en riesgo la estabilidad social. Las medidas reconciliatorias, negociadoras y de conseción, así como la manipulación del consenso y la satisfacción de las demandas educativas, pretendían neutralizar las contradicciones sociales. Pero en casos de no lograr dicho objetivo dentro de este ambiente "democrático", el gobierno no vacilaba en ejercer medidas autoritarias y represivas, cuidando de no manchar su imagen democrática. Se trataba en una palabra de mantener la centralización del poder.

Respecto al nivel de educación Normal superior, calidad se asociaba con el hecho de imponer una reforma educativa elaborada por -- instancias gubernamentales. Los cambios se centraron más en la -- forma que en el contenido; más en la reorganización de los planes y programas de estudio, que en lo que era propiamente la formación integral de los maestros. En el fondo nose daba la vinculación entre acciones y objetivos de la nueva educación Normal superior: es decir, la reforma educativa integral no fue apoyada por los necesarios cambios en la educación Normal; por lo tanto no había forma de medir o evaluar el grado de acercamiento a los objetivos -- respectivos; no había indicadores claros que permitieran inferir el logro de "calidad".

La Reforma se definió en todas las escuelas Normales superiores -- del país, con excepción de la ENSM. Como resultado se obtuvo que en el mismo tiempo, en el mismo nivel, y en el mismo tipo de ins-

titución(Normales superiores federales) se manejaran dos proyectos educativos diferentes, y por tanto, dos definiciones opuestas del concepto "calidad". Calidad en el proyecto oficial y calidad en el democrático guardaban objetivos educativos y contenidos ideológicos, sociales y políticos diferentes.

Era claro que la Revolución educativa y "calidad" estaban directamente vinculadas: Propósito fundamental. (de la Revolución) es la elevación de la calidad educacional...de todo el modo educativo.. Por otra parte, el discurso oficial correlacionaba "calidad" con educación democrática, participativa, formativa más que informativa, que persiga afirmar en el mexicano actitudes de constante mejoramiento personal, de autoaprendizaje, de aprecio y creación de valores y de nuevos conocimientos" (SEP. 1985, p.122).

La Revolución educativa debía comenzar por la reestructuración del sistema de educación Normal, pues al mejorar la formación de los maestros en lo social, psicológico, pedagógico, científico e instrumental, se lograría calidad en toda la educación. De vuelta las expectativas quedaban depositadas en un sólo actor. EL MAESTRO.

**CAPITULO CINCO**

**CONTROL DEL ESTADO EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION  
POLITICA DEL MAGISTERIO**

### 5.1. MAESTROS Y ESTADO

El Estado ha intentado de manera constante la colocación de los - maestros en una posición que signifique apropiada, atrinuyéndoles una serie de calificativos que se encuentran relacionados con el hecho de constituirse en los transmisores de conocimientos, atribuyéndoles una definición social muy conveniente a los intereses estatales.

Recordemos que en los años cuarenta al magisterio se le atribuía el calificativo de "apóstol" de la educación; fue hasta en tiempos posrevolucionarios, principalmente, a principios de los años cincuenta y sesenta, cuando la pasividad y la conformidad que sobre el magisterio recaía a través de políticas demagógicas y represivas impuestas por el Estado, comenzaron a desarticularse.

"Los años 1957 a 1963 fueron ricos en acontecimientos que sirvieron para crear un clima en el que culminaron tensiones fomentadas en años posteriores" (LOAEZA, Soledad. 1982, p.183). Es precisamente en esos momentos históricos cuando el magisterio a raíz de conflictos y problemáticas a que se enfrentaba comienza a desvincularse de su antigua conceptualización de apostolado, para iniciar el camino de una concientización de su situación como trabajador asalariado organizado sindicalmente y a la vez como agente directo encargado del servicio educativo para los sectores populares, aspectos que no asimilaron en un mismo momento histórico, sino a través de todo un proceso cargado de conflictos, imposiciones y desinterés que el binomio Estado-sindicato se encargaría de proporcionarle.

Ante esto, no todo el magisterio mexicano ha permanecido como un expectador pasivo, ya que a los maestros no se les puede limitar a ser considerados como productores sociales.

El esfuerzo del Estado por controlar el proceso de la enseñanza y los esfuerzos de los maestros para organizarse así mismos, son -- dos procesos interdependientes, es decir, se encuentran inextricablemente vinculados de forma que uno influye en el otro, ya que -- "los problemas que ellos representan para el Estado, así como los

proyectos en sí de los maestros, son productos históricamente determinados de la interacción social" (STEET, Susan. 1992, p.47).

Dicha interacción se da desde dos puntos de vista:

1) Las maneras en que la coalición dominante (el Estado) construye y reconstruye las condiciones de su control sobre los trabajadores, incluyendo los servicios ofrecidos a los maestros.

2) Las maneras en que la resistencia de los maestros (tanto individual como colectiva) transforman las formas del Estado.

Esta práctica histórica de dominación-resistencia, donde la dominación es ejercida por el Estado a través de todo el aparato burocrático donde la resistencia es manifestada en este caso por los grupos magisteriales, no siempre adquiere formas directamente violentas, es decir, el Estado no podría mantenerse al margen de las condiciones económico-sociales de un grupo tan numeroso y tan importante como fuerza social como lo es el magisterio, así es que recurre al consenso para de esta manera perpetuarse, así mismo existen grupos o clases dominantes que luchan por mantenerse al Estado, reformando, apoyando, sus alianzas y proyectos de tal forma que toda la sociedad lo considere legítimo. En este caso dirigamos nuestra atención al grupo dominante del SNTE a Vanguardia Revolucionaria (VR), el cual, tiende a ser un gran apoyo para la clase representante del Estado y, a su vez éste, le concede a VR una serie de "favores" a los representantes de éste, y aún más a todos aquellos maestros que mantengan una conducta alineada a VR. "Los líderes como Jonguitud Barrios (Presidente del SNTE) apoyó con gran fuerza la política gubernamental de Echeverría; se trataba de dar para recibir concesiones para los maestros y de esta manera mantenerlos pasivos.

Por otra parte en tiempos de López Portillo quien en agradecimiento al apoyo dado a su campaña por parte de Jonguitud Barrios, le otorga la gubernatura de San Luis Potosí, la dirección del ISSSTE la senaduría federal y la secretaría del Comité Nacional del PRI" (OB. CIT. p.80).

Estos serían algunos de los ejemplos que en la clase dominante --

para lograr perpetuarse se afianza de grupos líderes o de control de grandes sectores, como son las organizaciones sindicales, y a través de grandes "favores" brindados a los representantes del Estado a costa de los agremiados, los líderes sindicales adquieren concesiones de gran importancia al interior del aparato burocrático del Estado.

En pocas palabras al SNTE a través de su grupo VR que es el más numeroso, represivo y, por tanto, el grupo dominante de dicho sindicato, ha llevado a cabo desde el inicio de su funcionamiento (1943) actos de carácter patrimonialista, (STREET, s. 1992, p.101).

Ya que busca conservar su dominio mediante relaciones personales justificadas institucionalmente en el sistema de estímulos de la Secretaría de Educación Pública (promoción escalafonaria) y en el sistema de administración del personal. Los patrimonialistas como es el caso de los vanguardistas del SNTE, han luchado desde su llegada al sindicato por mantener su status quo tanto en la SEP como en el sindicato, ya que, en grandes ocasiones los líderes del SNTE eran individuos con una cierta trayectoria política que había estudiado en la Normal o habían tenido un puesto dentro de la burocracia de la SEP. "El sindicato produjo líderes deseosos de controlar a los maestros (por medio del control de la movilidad profesional de los maestros, del manejo corporativista de los incrementos salariales y de las prestaciones de los maestros) a cambio de posiciones en el sistema político" (CORTINA, Regina. 1989, p.79).

De esta manera puede decirse que el SNTE lejos de ser un medio a través del cual se representen los intereses propios del magisterio, resulta ser para los líderes de este sindicato, un canal de acceso al poder dentro de la burocracia política.

## 5.2. LIDERAZGO Y POLITICA SINDICAL MAGISTERIAL.

En México la profesión docente esta sindicalizada y en los últimos años el SNTE representa a más del 60% de la burocracia nacional, lo cual lo convierte en uno de los sindicatos más fuertes, en lo educativo y en lo político del país.

Dicho sindicato como se mencionó en el apartado anterior, representa para el Estado una de las organizaciones de mayor importancia tanto por su cantidad como por el control ideológico que el Estado mantiene sobre éste gran sector.

Por otra parte, el sindicato interviene en el control de lo que se conoce como el sistema de educación pública; ya que interviene en el manejo cotidiano de las escuelas públicas, en la dirección de la política educativa, en las condiciones de empleo y en las oportunidades para la formación profesional de los maestros.

En sí puede decirse que este poder, no radica únicamente en que el SNTE sea uno de los sindicatos numericamente más grande de México y aún de América Latina, sino que su poder radica en el tan estrecho vínculo que éste guarda con el sistema político mexicano. Por esta razón es importante examinar algunos aspectos de control como los representativos del SNTE, ejercidos básicamente por el grupo dominante que es VR.

Ahora bien, para comprender la importancia política del SNTE dentro del sistema político y aún del llamado Partido Oficial (PRI), resulta necesario atender al conocimiento a grandes rasgos de las organizaciones de las cuales es miembro mayoritario.

Como ya se mencionó, el SNTE agrupa al 60% de los trabajadores públicos en México y es el único sindicato que aumenta continuamente el número de sus afiliados, ya que la educación pública continúa expandiéndose. "Se considera que es el sindicato que cuenta con mayor influencia en la Federación de sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE) debido a su considerable contribución económica representando una proporción significativa en el presupuesto de la federación. El PRI es la realidad dominante

de la federación y del SNTE". (SIRVENT, Carlos. 1975, p.18).

El gran número de puestos que detenta el sector popular en la Cámara de diputados ha llevado a algunos autores a concluir que este sector es el más importante dentro del PRI. "Es de particular importancia que en 1982 el SNTE obtuviera 11 de los 48 escaños en la Cámara de diputados asignados al sector popular del PRI. Los anteriores secretarios generales del SNTE obtuvieron un escaño en el Senado y una gubernatura". (CORTINA, Regina. ob. cit. p.87). La relación SNTE-SISTEMA POLITICO, de la que ya se ha hablado resultaría difícil de romper, ya que dicho sindicato apoya con sus recursos no sólo financieros, sino aún más, con recursos humanos, en las campañas políticas del PRI, se podría decir que el SNTE resulta ser el brazo fuerte en la inmovilización de trabajadores en las campañas para obtener votos para el Partido. La siguiente cita confirma abiertamente lo mencionado:

"En un mítin político de 50 000 mil personas organizado en diciembre de 1981 el SNTE dió su apoyo al candidato del PRI, Miguel de la Madrid, para llevarlo a la presidencia en el período 1982-88. En un discurso el Secretario General del SNTE afirmó: Es la voluntad de los maestros participar en la campaña. Agregó que por medio de brigadas de educación política los maestros trabajarían para difundir los principios y los programas del PRI y lograr una votación récord" (PERIODICO OFICIAL DEL SNTE, "22 DE SEPTIEMBRE", diciembre, 1981. p.5).

En un momento dado, podríamos decir que el apoyo a los servicios proporcionados del sindicato hacia el PRI le brinda un poder político que el SNTE aprovecha en todos los casos para negociar salarios y beneficios sociales más favorables para sus miembros, sin embargo, estos servicios, si bien es cierto que son utilizados por un lado, para lograr beneficios para agremiados, también es cierto que los líderes vanguardistas utilizan estas medidas para perpetuar su status quo tanto al interior como al exterior del sindicato; tal ha sido el caso de Carlos Jonguitud al cual se le reconoció como presidente y líder vitalicio del SNTE, ya que, dada la importancia estratégica, resultaría necesaria la instauración de un liderazgo leal, para hacer frente a los movimientos de oposi-

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

79

ción que irían en aumento dentro del magisterio, y a la vez se -- consolidaría el poder vanguardista, el cual, se encargaría desde su nacimiento de desalentar y controlar a los movimientos de oposición magisteriales.

De esta manera VR se convierte en el bloque del poder que domina al SNTE, presentando su propia estructura administrativa y con una considerable representatividad numérica dentro del Comité ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE.

### 5.3. EL SNTE Y SU CONTROL HACIA EL MAGISTERIO.

De alguna manera en apartados anteriores, se ha dado una visión sobre la gran importancia y trascendencia política que el sindicato magisterial representa tanto para los grupos dominantes estatales como para sus agremiados.

Dicho poder político, podría ser sintetizado bajo 4 puntos importantes que a la vez reflejan el grado de control que sobre el magisterio ejerce, en caso particular, el control que VR ejerce sobre dicho grupo.

Los puntos son los siguientes:

- Manejo cotidiano de las escuelas públicas
- Dirección de la política educativa
- Condiciones de empleo
- Oportunidades en la formación profesional

El crecimiento tan amplio del proceso de centralización en el liderazgo del SNTE ha creado crecientes conflictos en la SEP en cuanto al control y la dirección de la educación pública. "Una de las estrategias de la dirigencia sindical ha sido el aumento de su participación en la toma de decisiones educativas con el objeto de incrementar su poder, no únicamente en el sindicato sino en todo el sistema político". (SANDOVAL FLORES, Etelvina. 1985, p.20).

Como ya se ha señalado, el SNTE ejerce una influencia muy amplia en diferentes aspectos educativos, algunos en los que presenta mayor decisión, es precisamente, en la formación y en las carreras profesionales de los maestros. Al respecto algunos investigadores afirman que el sindicato cuenta con una Comisión Mixta de escalafón, la cual se encarga de promocionar y asignar las plazas a los maestros. Ahora bien, si lo que el maestro(a) desea es obtener un puesto en la dirección o supervisión de una escuela, lo único que se requeriría, de acuerdo a los requerimientos estipulados por VR es dar el apoyo o la militancia en VR. Por consiguiente, puede decirse que el Sindicato y en caso especial VR al tener ese poder de intervención en puestos de dirección o subdirección de inmedia

to viene a la mente los muchos aspectos que el poder sindical influye en el trabajo docente.

En cuanto a la cuestión profesional de los maestros, el acceso a las escuelas Normales públicas es crucial en los futuros maestros. "Los estudiantes egresados de aquellos obtienen su primer beneficio sindical: una plaza permanente al concluir su preparación, un trabajo al cual tienen derecho hasta que renuncien o se restiren". (CALVO PONTON, Beatriz, 1980, p.29). Se plantean el hecho de que en las escuelas Normales públicas las autoridades educativas han restringido la inscripción, ya que, se pretende controlar el egreso de nuevos maestros, por lo tanto existe una gran presión para la admisión a esos planteles.

La asistencia a una de las Escuelas Normales controladas por la federación significa para los maestros una oportunidad de tener acceso a una de las plazas de mejor ingreso y beneficios sociales, sin embargo, las estadísticas referentes a las instituciones formadoras del Magisterio mexicano, plantean que de las 47 escuelas Normales (en 1982) únicamente estaban bajo el control estatal, lo que significaba que de todas estas escuelas únicamente 2 eran las que aseguraban el empleo a nivel federal; por lo tanto, no es de sorprender que el proceso de admisión a la ENSM se convirtiera en un proceso politizado considerablemente.

Desde mediados de los 70 la Escuela Normal de Maestros de la ciudad de México (ENSM) había estado bajo el control de grupos disidentes, especialmente del MRM (Movimiento Revolucionario del Magisterio) y se manejaba autónomamente de las autoridades de la SEP, y como ya se ha explicado anteriormente, en el verano de 1983 la ENSM es sede de un violento movimiento donde el Estado logra cerrarla y trasladar sus instalaciones hacia nuevos rumbos, además de instalar planes y programas de estudio adecuados a intereses muy particulares de la administración en turno (Miguel de la Madrid, 82-88). Al respecto, Regina Cortina, plantea el hecho de que el "conflicto político que ha invadido la formación de los docentes ha tenido un desafortunado efecto: La reducción del libre acceso a esas instituciones que ofrecen un trabajo permanente. Una vez que ha

logrado la entrada de esta manera, dentro del politizado sistema de preparación docente la promoción de los maestros está estrechamente relacionado con el sindicato". (CORTINA, Regina, ob. cit. - p.87). La cita anterior muestra la gran estrechez existente dentro del sistema formativo y profesional del magisterio, a la vez que refleja de alguna manera el control tan amplio que sobre los diferentes aspectos educativos se detentan el Estado, a través de la SEP y el sindicato, siendo este el que más ventaja ha adquirido en esta función.

Un caso que bien podría reforzar nuestras aseveraciones, es el ocurrido en 1982 cuan Miguel de la Madrid comenzó su administración proclamando la Revolución Educativa y de la que ya hemos dado una explicación en capítulos anteriores.

Aún así, resulta importante centrarnos en uno de los aspectos que resultan ser la esencia de esta medida política que es, "la descentralización educativa", la cual, desde que fue anunciada por el Presidente de la Madrid fue motivo de discusión, sobre todo -- porque en ese momento se vería amenazada la unidad del sindicato (SNTE); ante tal situación de inestabilidad, los líderes sindicales argumentaban en el Congreso Nacional de 1983: "La idea de descentralización es la crisis más seria a que jamás se haya enfrentado el SNTE, pues afecta directamente las funciones y el poder sindical" (SNTE: Memorias XIII Congreso Nacional Ordinario 3 y 4 de febrero de 1983, Ed. del magisterio, México, 1983).

Aún esta oposición por parte del SNTE, la descentralización perdió ímpetu. Esto es claro, ya que de haberse llevado a cabo esta política de descentralizar la educación, inmediatamente se habrían erosionado las prerrogativas del sindicato en el manejo de la educación pública y el trabajo de los docentes.

Muñoz Izquierdo realiza un análisis de esta situación, al respecto nos señala: "Es evidente el cambio entre el decreto presidencial del 3 de agosto de 1983 y el 9 de marzo de 1984. El espíritu del primero era estimular la democratización y el federalismo mediante el fortalecimiento de los procesos políticos y de toma de decisiones en el ámbito estatal. El objetivo era romper el control federal en la educación básica y la formación de docentes para trans

ferirlo a los estados. Sin embargo, el segundo decreto no va tan lejos como para renovar el sistema; únicamente transfiere a las entidades federativas algunas funciones administrativas como la contabilidad financiera" (MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos, 1987, p.25). Es claro que la política de descentralización es un esfuerzo más de las autoridades de la SEP para controlar el sistema educativo y los gastos en programas sociales. Sin embargo, los esfuerzos de descentralización cayeron en el estancamiento, lo cual, demostró una vez más que la lucha entre las autoridades de la SEP y las de la SNTE adquiere una gran persistencia, sin embargo, la SEP no ha sido capaz de vencer el liderazgo político que controla al sindicato. Mientras que los sindicalistas y en caso especial los vanguardistas, han conservado el control de las relaciones fundamentales de poder que gobiernan a la educación pública en México, a pesar de los diferentes cambios de gobierno.

#### 5.4. MECANISMOS DE CONTROL SINDICAL ANTE LA PARTICIPACION POLITICA DEL MAGISTERIO.

En el apartado anterior se ha planteado de alguna manera la situación en que tanto el Estado como el sindicato, mantienen al magisterio bajo un control de amplia magnitud; en caso especial el grupo dominante del SNTE que es VR, el cual, se adjudicó la dirección del sindicato, sin embargo, dicho control no sólo es ejercido a nivel de su formación profesional o de sus condiciones de empleo sino que es aún más profundo; el control se extiende hacia el aspecto ideológico, donde subyacen en la situación material del maestro una serie de mecanismos que permiten que este manifieste una "concepción de la realidad" que no le es propia sino impuesta por los intereses de la clase dominante. Al respecto es posible -- plantearnos lo siguiente:

1. Es precisamente ese control político-ideológico bajo el que se encuentra el magisterio lo que permite que este permanezca y "acepte" condiciones de vida que comparte con las clases trabajadoras.

2. La imposición y el control es de tal magnitud que le impiden reconocerse así mismos como parte de las clases trabajadoras.

3. El sindicato es una de las instituciones a través de las cuales se logra imponer en el magisterio una "concepción del mundo" que no le es propia, pero que sirve a los intereses de la clase en el poder; sin embargo, esto no se logra de una manera unilateral, sino que se interrelacionan todos los campos de la superestructura y ésta con la base social para lograr el control requerido, con lo que el problema se vuelve mucho más complejo de lo que la apariencia nos permite observar.

(VAZQUEZ ALVARADO, Rosa Esthela. 1981. p.18).

En grandes ocasiones la organización sindical SNTE ha servido para mediatizar las demandas del magisterio así como manipular sus conciencias y de esta manera tener garantizado el conformismo y la a

patía políticas a través de principios, ideas, mitos, que como ya se explicó sólo sirven para impedir la asimilación del mundo real y la causa de su problemática.

Los mecanismos del control por parte del sindicato magisterial que sustituyen a la represión directa y que imponen la concepción de los grupos dominantes son recogidos por un lado, a través de los proyectos que en materia educativa realiza el Estado y no de las necesidades reales que aquejan al magisterio.

Por otra parte se encuentra una estructura sindical fuertemente represiva, de forma tal que las posibilidades de expresión de la base magisterial se encuentran prácticamente coartadas.

El argumento base que nos permite afirmar sobre la estructura sindical represiva, es la existencia de los estatutos, que rigen la vida del sindicato, que aún cuando no se pretende realizar un estudio exhaustivo de los mismos, es pertinente hacer una mención generalizada de los mismos.

En primera instancia se controla el ingreso de los maestros al SNTE, donde este es exclusivo de los maestros de base, lo cual implica una sanción para los no afiliados. De esta manera el art. 2o, plantea lo siguiente: "Integran al SNTE los trabajadores de base al servicio de la enseñanza, dependiente de la SEP, de los gobiernos de los Estados, de los municipios, de empresas del sector privado, de los órganos descentralizados, así como los jubilados y pensionados en el servicio educativo de las entidades citadas".

Por otra parte la estructura que guarda el SNTE, dividido en delegaciones y sindicatos trae como consecuencia que la cantidad de representantes de la base magisterial que pueden tener acceso a las instancias de discusión sea cada vez más estrecha, lo cual, trae consigo que las demandas manifestadas por la base magisterial que han sido discutidas en una asamblea delegacional van siendo depuradas hasta convertirse en meros trámites burocráticos, -- proceso a través del cual, la demanda o impugnación sufre una serie de cambios y ya no es resuelta por la confrontación, sino que resulta ser manejada por las autoridades del CEN del SNTE.

De esta manera puede decirse que:

"El carácter antidemocrático de los estatutos se aprecia asimismo en la dependencia de los órganos de discusión menores respecto del CEN del SNTE al cual se le atribuyen los más altos poderes de decisión; facultándole para fijar las fechas de convocatorias de las asambleas ordinarias de acuerdo con el art. 207 que establece "El congreso ordinario de sección será convocado por el Comité Ejecutivo seccional respectivo, previa autorización del CEN del SNTE con 30 días de anticipación; cuando menos a la fecha de realizarse el citado congreso". (IBIDEM. p. 20):

Existe otro artículo que manifiesta de algún modo esa centralización de poder en la toma de decisiones, que en este caso recae sobre el CEN del SNTE, y demuestra una vez más un control de gran magnitud sobre todo intento de participación y manifestación a favor del grupo magisterial, veamos:

" Es facultad, asimismo únicamente del CEN determinar el lugar de reunión en caso de peligro del poder que detenta, así el art. 202 que se refiere al pleno extraordinario de Representantes de Comités ejecutivos delegacionales que se reúne cada 18 meses, dice.. cuando se halle en peligro la unidad o la integridad de la sección será solamente el CEN quien determine el lugar más adecuado de reunión" (LOC. CIT.).

En pocas palabras puede decirse que dicha estructura estatutaria de poder tiende a reducir en gran escala el espacio de lucha y de participación política, reduciéndose a la vez la vez las posibilidades de enfrentarse al CEN del SNTE, las cuales son prácticamente nulas, sobre todo si se encuentran aislados de los distintos órganos de poder, puesto que inclusive el derecho de huelga puede ser vetado del CEN de tal forma que de acuerdo a las disposiciones del cap. XXI acerca del derecho de huelga. Las secciones y delegaciones deberán presentar solicitudes de declaración de huelga ante el CEN, el cual, tendrá un plazo de 30 días para resolver; ello implica que para tener acceso al derecho de huelga el magisterio debe recibir la autorización explícita del CEN, incluso se va más allá y se establece en el artículo 335 que:

"El CEN del Sindicato está facultado para autorizar la declaración de huelga de las secciones y delegaciones del SNTE, sin esta autorización, NO podrá ser declarada la huelga".

Con base en lo anterior, bien podríamos afirmar el carácter anti-democrático de los estatutos, y más aún sobre el carácter represivo que atenta contra toda participación política del magisterio, obstaculizando el avance de su educación política hacia una tendencia de cambio y transformación de su situación como grupo social.

El carácter represivo que guarda el SNTE, principalmente a través del ejercicio de sus estatutos, trae consigo la limitación de libertad de pensamiento y de expresión de sus agremiados, y cuando ésta se manifiesta se puede recurrir a medidas que van desde una amonestación hasta una expulsión definitiva del sindicato; sin embargo, es importante recordar algunos aspectos ya mencionados en capítulos anteriores, en donde se plantea al maestro como un individuo social cuyo potencial participativo y productos de nuevas ideas no puede ser coartado por la sola existencia de un sindicato represivo; esto resulta claro, ya que a través de los diferentes movimientos magisteriales que se han planteado, podemos reconocer la existencia de grupos de maestros que han logrado superar de alguna manera el temor a organizarse, combatiendo y demandando una verdadera democracia sindical, expresando sus luchas en los reducidos espacios que permiten los estatutos, siendo acusados de deslealtad al sindicato, indisciplina sindical, conductu-dolosa o errónea, irresponsabilidad en sus funciones, entorpecimiento del trabajo sindical ... etc. conceptos ambiguos pero que cobran sentido frente a las autoridades del Comité Nacional de Vigilancia que obviamente se encuentra en combinación con el CEN del SNTE.

De esta forma, la tendencia al mantenimiento de un sindicato con tales características, a la vez exige la creación y perpetuación de sentimientos de carácter conservador; donde la idea de la destrucción de las bases constitucionales de los estatutos sindicales llevaría a la anarquía, al caos, a la disipación de la cultura, etc., y por otro existe una estructura de poder legal, donde

resulta necesario sujetarse al aparente juego democrático de la elección de los representantes mediante el voto; en este contexto, la actividad y la iniciativa de las bases magisteriales resulta inútil, ya que, han depositado su voto de "confianza" en sus representantes y de esta manera han cumplido con el carácter democrático -burgués del sindicato, generando con esto, en algunos casos el conformismo, en otros la apatía política y en otros más el sometimiento ideológico total al régimen sindical; sin embargo, más adelante veremos que la historia de la conducta política de las bases magisteriales no termina aquí, puesto que existen aquellos cuya educación política ha logrado ampliarse hacia un camino muy tendencioso y radicalista, pero que de alguna manera no se subordina ciegamente a su situación como base magisterial, sino que hay un incipiente intento por explicarse críticamente su situación, aún cuando resulta claro, que las estrategias de lucha política no siempre han sido idóneas para contemplar la solución a sus demandas, pues medidas represivas se han salido del ámbito puramente ideológico y las demandas en muchas ocasiones distan de ser propias de la problemática educativa que viven las bases magisteriales y que aún su educación política no le ha permitido alcanzar un panorama más amplio que sea capaz de proyectarse más allá del ámbito puramente asistencial o de beneficios económicos-sociales, es decir, una proyección donde también sea contemplada su situación en la relación maestro-alumno, su papel ideológico - al interior de esta relación y su función de transmisor de una educación política que él mismo está asimilando, pero también que transmite en sus diferentes relaciones escolares.

Sin embargo, en tanto se cultivan en el maestro valores individualistas y ésta no se encuentre preparado para oponerse de manera colectiva con valores propios de su condición de clase, con una educación política propia, se construirán sus demandas a través de estatutos antidemocráticos y represivos y bajo formas de una educación política con rumbo a la satisfacción de intereses burgueses, con pautas de una ideología dominante en prejuicio de sus propios intereses;

### 5.5. RUMBO HACIA UNA EDUCACION POLITICA ALTERNATIVA (LA CNTE).

En apartados anteriores se han planteado las distintas formas de control que tanto el Estado como el SNTE han mantenido sobre el magisterio mexicano, influyendo de manera definitiva en el letargo de su participación política, donde diversos grupos de éste permanecen pasivos ante la situación de represión sindical, que afecta desde su situación profesional, condiciones de empleo, dirección de la política educativa, hasta principios ideológicos. Sin embargo, también se ha hecho referencia a la idea de que el individuo, a medida que avanza en su interacción social, lo cual se da a través de un proceso gradual, éste a cada nivel que asciende tenderá a aspirar a otros, llegando a un punto en que se adquiere un nivel de determinación (autonomía relativa) que le permite al individuo alejarse-desvincularse de los estímulos, pudiendo proyectar (elegir-decidir) su conducta y las condiciones sociales en las que desea vivir, siendo un proceso educativo por el que atraviesa toda la existencia humana.

De esta manera, el maestro a través de su proceso de vida social va adquiriendo una serie de experiencias, conocimientos, hábitos que influyen directamente en el ámbito ideológico de éste, llegando al momento en el que dicha autonomía relativa, puede llegar a ser proyectada de forma tal que dicha proyección social alcance el nivel en el que el maestro elija o decida su propia situación histórica, y luche organizadamente por alcanzarla, de esta manera se hablará de una educación política en busca de alternativas. Sin embargo, existen aquellos maestros cuyo nivel de proyección se encuentra estancado y consideran pertinente que otros decidan y elijan su destino histórico, a cambio de conservar lo que hasta el momento tienen (prestaciones, puestos directivos, etc).

A partir de los años 70, el magisterio ejerce y concretiza alternativas, (como se señala anteriormente) con la creación de LA CNTE (Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación); al ponerse en marcha esta gran fuerza se discute en su interior todo lo relacionado con su definición política y su funcionamiento. Nin

guna organización sindical de las que operaba en el magisterio que ría dejar pasar la oportunidad de influir en ellay que se aprobaran sus puntos de vista.

Al discutir sobre el asunto de si la CNTE estaba en vías de ser - un sindicato paralelo al SNTE se concluyó: "La CNTE es independiente te y aplica la democracia, la ejerce y aspira a ser fuerza alter nativa para el maestro de base al interior del SNTE, claramente - delineada y diferenciada de Vanguardia Revolucionaria". (CNTE, 1982 p.1). Aquí está planteado el problema de la democracia entendida\_ como una práctica que va más allá de los estatutos y de la inde- pendencia con respecto a VR, pero en realidad "La CNTE.. es también independiente del Estado, del PRI y de otros partidos políticos, - en el sentido de que no es una coordinación de partidos sino de - fuerzas magisteriales, donde la influencia de los partidos políti sólo se dá en la medida en que sus opiniones se ganan el consenso de la base". (MARTIN DEL CAMPO, Jesús, 1984, p.48).

Como un elemento importante está el hecho de que, aún cuando la - CNTE representa fuerzas de varios grupos magisteriales y realiza sus asambleas para tomar acuerdos nacionales, las partes conservan su autonomía entendida como la posibilidad de que sea la base de\_ cada sección o delegación la que decida si aprueba o desaprueba - algunas orientaciones generales. La táctica a nivel local, las de mandas particulares y los métodos de trabajo se deciden en cada - lugar de acuerdo con su propio ritmo.

Para extender el movimiento se han organizado brigadeos por dis-- tintos Estados y la difusión de las experiencias de trabajo demo-- crático han impulsado a núcleos de maestros disidentes en donde - son minoría.

Por otra parte, el sostenimiento económico de la CNTE, que tiene gastos muy fuertes por concepto de traslado de maestros a nivel - masivo y de comisiones así como de propaganda, ha sido posible -- gracias a la amplia cooperación de los maestros y a la solidari- dad brindada por algunos sindicatos y otras fuerzas democráticas. Hasta aquí sólo se ha mencionado algunos de los aspectos genera-- les que caracterizan la organización interna de la CNTE, sin embar

go, no podemos pasar desapercibido el hecho de que la formación - de la CNTE, mencionada anteriormente, ha sido producto de un proceso de lucha constante, donde la conquista legal de las secciones que ahora le apoyan, han sido la historia de diversos enfrentamientos con VR y con los conceptos que sobre la democracia presentan cada una de las secciones. De esta menra, y sin tener como propósito el realizar un estudio amplio del surgimiento de la CNTE y es precisamente el factor democracia, el cual, debido a la injerencia ideológica de diversos grupos que le apoyan y a la heterogeneidad ideológica que aún dentro del magisterio existe, se plantea que hasta ahora no hay en los trabajadores de la educación que participan con la CNTE una concepción homogénea de democracia (como tampoco la hay entre las organizaciones políticas que la influyen) ni de la perspectiva que tiene el hecho de que la ejerzan en su vida sindical. Saben que la decisión y la participación colectiva ha sido fundamental para democratizar algunas secciones y delegacionales del sindicato, lo mismo que para obtener ciertas demandadas de tipo laboral y económico. Sin embargo, "...sólo existe incipientemente y en sectores minoritarios el concepto de una autonomía que no se restrinja al aspecto sindical y que pueda abarcar otros aspectos de su actividad como trabajadores". (IBIDEM, -- p.60).

LOS maestros al participar en una lucha tan intensa como la de la CNTE se ha politizado, pero se necesitaría de un período mayor en el ejercicio de la democracia y con propósitos nuevos, de una dimensión más amplia, para que superen las limitaciones actuales, a poyándose, claro está, en lo que ya han logrado. Al respecto puede decirse que dentro de la lucha por la democratización al interior de la CNTE, reaparecen viejas costumbres que influyen erróneamente en el avance de una política democrática -- que salga de los parámetros gremialistas, es decir, existe una gran confusión entre los diversos grupos que integran a la organización (CNTE) que impiden el avance hacia la educación política -- muy por encima de principios asistenciales y gremialistas. Es decir, por una parte (según argumentos de algunos autores) se dá la

existencia dentro de la oposición de los maestros que integran la resistencia, ya que son profesores que en el pasado se vieron favorecidos por las autoridades o por los representantes sindicales vanguardistas, que se oponen al cambio. Por otra parte, se encuentran los profesores que piensan que es un exceso que haya frecuentes reuniones y que se les pida opinar sobre todo. Ya que por muchos años se les acostumbró que una vez nombrados los representantes sindicales estos resuelvan los problemas, sin pedirles la participación a los maestros.

Y por último, existe el tan arraigado fenómeno del gremialismo, expresado en el desinterés o la negación de mantener nexos con otras luchas populares.

Estas grandes limitaciones han impuesto en la lucha de la CNTE, un ambiente heterogéneo con matices de una organización incipiente, donde el magisterio aún no ha podido llegar a contemplar un panorama homogéneo y concreto sobre la situación que dicho grupo mantiene en la realidad social, que no sólo se concreta a asimilarse así mismos como trabajadores de la educación que responden sólo a estímulos y grandes puestos burocráticos se encuentran en -- fracciones significativas del grupo magisterial aún en una situación poco definida y bajo el concepto de una educación política tradicionalista. De esta manera, "el magisterio en general está lejos de ser un sector homogéneo tanto por su nivel de vida como por sus intereses. En el sector de enseñanza primaria y secundaria (sector mayoritario de la CNTE) privan los intereses inmediatos de corte económico, aunque existe un intenso malestar por las estructuras antidemocráticas del SNTE. Por su parte, los maestros de educación media y superior resultan ser más sensibles a los planteamientos políticos generales y a las crisis ideológicas del régimen". (SANDOVAL FLORES, Etelvina. 1986, p.21).

Hasta aquí podemos darnos cuenta de una serie de irregularidades que oprimen ideológicamente al magisterio, y que el Estado en común acuerdo con el sindicato, se encarga cada vez de acrecentar dicha opresión, a través de la asignación de tareas y papeles sociales que no le corresponden. El problema central es que los maes

tros se convierten en intelectuales concientes de sus verdaderas tareas y obligaciones y no de los impuestos por el Estado y su organización sindical, para lo cual, para lo cual, se necesita un proceso educativo conciente y prolongado en el que las tareas sean capaces de vincular el trabajo docente con los intereses de los sectores populares en la búsqueda de una alternativa de cambio más global, y que a la vez sean capaces de trasladar sus experiencias por la democracia sindical a la labor docente. Ardua labor, pero no imposible, puesto que a través de la lucha magisterial se han dado pasos adelante en la simulación de su situación real. Sin embargo, los maestros pese a su origen popular, no han logrado transformar sus prácticas cotidianas en la perspectiva de convertirse en intelectuales al servicio del movimiento popular y por un proyecto cultural y político alternativo. Al respecto podemos atender a un significativo número de poderosas razones (mencionadas anteriormente) por las cuales la educación política del magisterio mexicano aún permanece con un gran porcentaje de rasgos tradicionalistas y conservadores, que no le han permitido proyectarse y liberarse ideológicamente.

## 5.6. EDUCACION Y PARTICIPACION POLITICA EN EL MAGISTERIO (1982-88)

Hasta este momento se ha planteado la situación del magisterio como uno de los sectores cuyo control por parte del Estado y de su propio sindicato ha dado pie a la limitación de la proyección de sus propias ideas, provocando esto, el rezago de su acción social tanto a nivel aula como a nivel estructural, es decir, las diferentes medidas (señaladas anteriormente) aplicadas por el Estado a través del SNTE han marcado el rumbo alineante de este sector social.

Sin embargo, también se ha hablado de algunos grupos magisteriales que a pesar de lo adversa que pudiera parecer su situación como maestros, han logrado sobreponerse a través de la lucha constante organizándose dentro de lo que ya conocemos como la CNTE.

Si bien en un primer momento y dada la coyuntura electoral la CNTE fue tratada por las autoridades como la representante de los maestros disidentes, nunca fue considerada como posible relevo de VR en la dirección del SNTE. Por su parte VR mostró desde el principio su disposición de no reconocer la fuerza y la representatividad de la CNTE y de realizar todos los esfuerzos necesarios para contenerla o destruirla.

Las contradicciones que había entre un sector de la burocracia política y VR fueron resueltas en un primer momento en la medida en que se definió que las autoridades sólo negociarían con el CNTE los problemas de tipo general del magisterio.

En otros términos se definió la cuota de poder que el Estado le asigna a este sector de la burocracia sindical y para mantenerla debe mostrar capacidad en el control de la disidencia.

De 1980 a 1982, período de auge del movimiento, se lograron importantes negociaciones de la CNTE con las autoridades y con el CN.

Se hizo una costumbre que después de las marchas nacionales se obtuviese alguna respuesta para los problemas planteados (reconocimiento de representantes, fechas para congresos, aumento de sobresueldos). Pero una vez definidas las líneas de acción del régimen de

MMH las cosas cambiaron de manera drástica para el movimiento. El punto clave a través del cual tanto los grupos del magisterio disidente como de VR comienzan su lucha, en el periodo 1982-1988 es precisamente el planteamiento de la descentralización del sistema educativo a través de la ya explicada "Revolución educativa". El primer punto a discutir era por un lado:

- Se ponían en entredicho las estructuras, rutinas y hábitos sobre los que se fue construyendo, desde hace varios sexenios, la enorme influencia del SNTE dentro de la burocracia de la SEP.

Por otra parte:

- El obstáculo principal residía en que VR había conquistado su fuerza y capacidad de control político a partir de la inercia, la ineficiencia y el burocratismo que han ido ganando, lentamente, - el ejercicio magisterial en el país.

Por lo tanto, para el SNTE el usufructuar un sistema de prebendas, favores e intercambio de apoyos políticos con los funcionarios, - la instauración de una verdadera reforma educativa como lo prometía ser la descentralización educativa, tiraría por los aires todo este bagaje de favoritismos y apoyos políticos.

Por otra parte los grupos magisteriales disidentes pertenecientes a la CNTE manifestaron abiertamente su repudio hacia dicha medida gubernamental puesto que la consideraban como una política de contransurgencia sindical dirigida en contra de la organización, buscando con ello el desmembramiento y de ser posible su desaparición.

Al respecto los representantes de la CNTE manifestaron:

"Nuestra denuncia y rechazo del proyecto de descentralización educativa no debe entenderse como una defensa del sistema vigente ; - centralizado, antidemocrático, elitista, autoritario. Por el contrario, partimos de la base de la educación y la enseñanza en -- nuestro país debe transformarse radicalmente, pero con enfoques, propósitos y procedimientos que no pueden ni serán los del Estado". (CNTE, 1987, p. 160).

Por otra parte, y como uno de los puntos importantes que integran a la movilización magisterial que se da en el periodo de MMH, se

presenta la formación profesional del magisterio. El discurso continuamente enfatizaba la deficiente e incongruente formación del magisterio como problema fundamental y causa única de la baja calidad de la educación. La lógica oficial era la siguiente: Al mejorar la calidad de la educación normal, se formarán mejores maestros. Bajo este criterio la nueva política educativa se inició con dos medidas concretas: La descentralización de la educación - primaria y normal y la reestructuración del sistema de educación normal.

La política económica de austeridad impuesta por el gobierno de MMH, bajo la cual se establecen una serie de medidas (vistas anteriormente) donde el sector educativo resulta ser uno de los más afectados, trajo consigo una serie de movilizaciones sociales, donde de el magisterio no dejó de ser uno de los participantes de mayor importancia y fuerza.

A partir de mayo de 1982, las marchas y manifestaciones comenzaron a hacerse presentes en el D.F. fue aquí donde V.R. renovó sus planes de ataque en contra de los maestros disidentes organizados por la CNTE. Para esto, el 31 de enero de 1981 se lleva a efecto el asesinato en Ecatepec del profesor Miguel Núñez Acosta, por -- pistoleros que confesaron que un miembro del Consejo Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE, les ofreció \$ 300 000 por el trabajo" (MARTIN DEL CAMPO, ob. cit, p. 62). Por otra parte también se habla de que "los vanguardistas contratan pistoleros de varias partes para provocar enfrentamientos con los maestros de Hidalgo al realizar una manifestación en febrero de 1982, en la que resultó muerto el profesor Pedro Palma". (IBIDEM).

Todo lo anterior aunado a la represión tan marcada que durante -- tres años consecutivos (1981, 82 y 83) VR trató de impedir que en el desfile del primero de mayo participara el contingente de la CNTE dentro de las filas del SNTE, preparando para ello grupos de choque y dando como resultado graves enfrentamientos.

Al respecto la CNTE pidió se publicara un desplegado el 14 de mayo de 1982 en el que se planteaba lo siguiente :

"Respecto a los sucesos del 10 de mayo la opinión pública reprobó

severamente la agresión de que fuimos objeto, evidenciándose una vez más que VR recurre a la agresión para tratar de acallar las voces de la insurgencia magisterial.

Por otra parte manifestaron a través de dicho desplegado sus demandas y su oposición respecto al Estado y a su sindicato:

Los trabajadores de la educación organizados en la CNTE como expresión independiente ideológica, política y orgánica frente al Estado y Partidos Políticos y opuesta a Vanguardia Revolucionaria al interior del SNTE no escapamos a los efectos de esta crisis económica; por lo que hemos resuelto movilizarnos combativamente de manera regional, estatal y nacional este 15 de mayo, por la solución favorable a los pliegos petitorios presentados a la SEP,-- SNTE, ISSSTE y gobiernos estatales. Se destaca por su carácter general y de urgente respuesta.

- 1) AUMENTO SALARIAL EMERGENTE DEL CIENTO POR CIENTO.
- 2) PAGO INMEDIATO DE SALARIOS DEVENGADOS.
- 3) CASTIGO A LOS ASESINOS DE MAESTROS OAXAQUEÑOS Y A LOS AUTORES MATERIALES E INTELECTUALES DE LOS ASESINOS DE MISAEI NUÑEZ ACOSTA Y PEDRO PALMA.
- 4) POR LA DEFENSA DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MEXICO Y DEROGACION DEL ACUERDO 101, DADO EN EL MARCO DE LA DESCENTRALIZACION Y QUE SUPRIME LOS CURSOS INTENSIVOS.
- 5) DEFENSA DE LA DEMOCRACIA SINDICAL "

(UNO MAS UNO, 1982, p. 19).

Hasta aquí podemos notar como el magisterio mexicano se encuentra respondiendo a los ataques que tanto el Estado como VR realizan contra este, sin embargo, su respuesta aún cuando está basada en la organización respaldada por la CNTE que se reconoce así misma como independiente de las medidas estatales y de toda dirección de un partido político, no ha podido enfrentar hasta este momento que se plantea al Estado y a su sindicato como a un proyecto democrático que responda a sus propias necesidades como grupo magisterial, tanto a nivel educativo, como en calidad de democracia sindical; de tal modo la respuesta magisterial se parcializa, ya que sus demandas se centran en aspectos económicos o gremialistas, pero no trascienden, puesto que no sólo se encuentran luchando de -

manera coyuntural.

Después de los sucesos llevados a cabo en mayo de 1982 en el D.F. la movilización magisterial disidente, alcanzó un nivel nacional, en caso especial, en los Estados de Oaxaca y Chiapas donde la presencia e influencia de la CNTE es altamente considerable, sin embargo, hasta diciembre del mismo año, el tema de la Revolución educativa aún no toma la suficiente fuerza dentro de las discusiones y movilizaciones tanto de la CNTE como del SNTE. Sin embargo, el tema principal es precisamente el repudio hacia la política económica de austeridad impuesta por el gobierno madrilista , al respecto la CNTE plantea:

"La crisis por la que atraviesa el país no es coyuntural, sino es estructural y de largo plazo que en los próximos meses se profundizaría haciendo más enérgicas las medidas del Estado, y en consecuencia al haber mayor austeridad por los compromisos adquiridos\_ en la Carta de Intención firmada en el Fondo Monetario Internacional nalaumentan el desempleo, la inflación , la carestía, que reduce\_ el poder adquisitivo de los trabajadores. Esto se demuestra con la creciente alza del precio de los productos derivados del petróleo y su secuela en el precio de los artículos de primera necesidad. En este contexto se hace indispensable un aumento salarial de emergencia no menor al 50% que en las actuales circunstancias no será suficiente sino sólo para recuperar el deterioro de nuestro salario". (CNTE, 1987, p.160).

La movilización magisterial a través de los diferentes momentos - históricos ha sido alimentada, de demandas de tipo asistencial, - principalmente enfatizando la cuestión salarial, donde comparándo se al resto de los trabajadores burocráticos, resultan concebirse como los "más mal pagados", como lo señala el profesor Onofre Hernández. (Srio. Gral. de secundarias en el D.F.).

"En estos momentos un trabajador administrativo gana más que un maestro de secundaria, con plaza inicial de 19 horas, lo cual, no puede considerarse adecuado , no correcto". (EXCELSIOR, 29 nov.-- 1982).

Por otra parte el mismo Onofre Hernández señaló que entre los ma-

estros que actualmente ganan menos que los trabajadores administrativos, hay quienes cuentan con licenciaturas, maestrías, doctorados.

Consideró al rendir un informe de sus actividades en los ocho meses que lleva al frente de la Sección X , que a mayor preparación debe corresponder un mayor salario.

A través de toda la participación política que el magisterio lleva a cabo bajo la organización tanto de la CNTE, como del SNTE se presenta como principal demanda la de tipo salarial, como se ha visto anteriormente y fue en 1983, a un año de la administración madrileña, cuando la austeridad comenzó a sentirse con mayor intensidad y la actividad magisterial creció a nivel nacional, la demanda resonante: "Incremento salarial". En ocho Estados del país cerca de cien mil maestros pertenecientes al SNTE, efectuaron ayyer un paro de labores y realizaron manifestaciones para exigir un aumento sustancial de salarios al mismo tiempo que se anunció una nueva suspensión de las tareas para el 20 del presente mes. Aunque claro está que no faltó algún líder que aprovechara esta situación, en donde a la vez que daban apoyo al contingente magisterial también pretendían utilizar a los maestros para fortalecer su figura política; tal es el caso de los líderes del SNTE pertenecientes a VR. Cabe señalar que este apoyo no fue recibido por todas las secciones del país, ya que como se señaló anteriormente existen de mayor participación vanguardista, así como también existen aquellas que definitivamente repudian a dicha organización ya que existe una gran mayoría de simpatizantes de la CNTE.

Al respecto el diario UNO MAS UNO, informa:

Mientras que los integrantes de la sección 21, encabezados por su líder Melitón Gallegos Beliz, apoyaron al dirigente de VR del SNTE Carlos Jonguitud, los de la sección 50, cuyo secretario general es Amel Garza, lo repudiaron porque expresaron que se pretende utilizar a los maestros para fortalecer su figura política".(UNO - MAS UNO, 18 de junio 1983).

Ante tales movilizaciones, algunos de los delegados de la SEP pretendieron instaurar una serie de medidas donde los maestros parti

cipantes resultaran fuertemente sancionados, tal es el caso de -- Sn Luis Potosí donde el delegado de la SEP Luis Cervantes, informó que habían levantado 5 actas de abandono de empleo a maestros del municipio de la Soledad. Estas medidas represivas en donde se atenta en contra del empleo de los maestros, resulta ser una medida que en grandes ocasiones frena el ánimo de participación de éstos. Ya que "consideran que si unieran a los movimientos independientes para oponerse a las partes estatales o sindicales que consideran censurables, aún así no habría posibilidades reales de acción política y finalmente el movimiento sería destruido". (CORTI NA, Regina, ob. cit. p.81).

Por otra parte, algunos otros caen en el conformismo, ya que piensan, "...como sea, el sindicato nos ha proporcionado un empleo permanente y oportunidades limitadas pero genuinas de movilidad social". (IBIDEM). Estas actitudes políticas son las que en grandes ocasiones afectan directamente el planteamiento de un proyecto que responda a las verdaderas necesidades del magisterio mexicano, tanto en el sentido educativo, como asistencial y sindical. Tanto el Estado como el sindicato (como se ha expuesto anteriormente) mantienen una serie de medidas estatutarias, asistenciales, -- que hacen ver a estos como los bienhechores de la situación profesional, económica y por tanto de la movilidad social del magisterio, envolviéndolo en una maraña ideológica en favor de los intereses de dichas instituciones al magisterio que aún se encuentra inmerso en un sistema de inconciencia respecto al creciente control que sobre los maestros se ejerce.

Estas medidas de control que como se explicó, no siempre se manifiestan a través de la violencia física, sino también en grandes ocasiones a través de la violencia simbólica, en donde, se les hace creer (a los maestros) que el sindicato es la panacea y que gracias a él gozan de los privilegios que ahora tienen. Dichas medidas impiden que el maestro salga de esta telaraña ideológica impuesta por el Estado y el Sindicato y, a la vez que su Educación política alineada se proyecte hacia la realidad a través de la participación política para alcanzar una educación política

con tendencias más ambiciosas para el beneficio de su grupo magisterial.

Sin embargo, y muy a pesar de los obstáculos impuestos por la SEP y algunos de los líderes del mismo SNTE, la movilización siguió a delante y para el 27 de junio de 1983, la CNTE anuncia un paro na cional continuando con las demandas de tipo salarial, pero a la vez la Coordinadora organiza en protesta por la agresión recibida por los "halcones" de VR el lo. de mayo del mismo año, ya que, como se informó anteriormente a la CNTE se le tenía prohibida su -- participación durante los desfiles del lo. de mayo y al no acatar esta orden, el grupo de represión perteneciente a VR (halcones), -- recurrieron a la agresión física, donde cayó el maestro líder de\_ la CNTE, Misael Nuñez Acosta, además de otros maestros que fueron asesinados y golpeados.

"Decenas de miles de maestros de la CNTE realizaron una marcha -- que concluyó en el zócalo, en protesta de la agresión de que fueron objeto el pasado lo. de mayo por parte de los "halcones" ;mientras el presidente vitalicio de VR, Jonguitud Barrios, en entre vista declaró tajante: "Ya no quiero saber nada del magisterio". (UNO MAS UNO, 16 de julio 1983).

Ante la presión que significaba para la SEP y para VR, los maestros caídos en la represión del lo. de mayo de 1983 y todos los -- sucesos que esto desataría, los representantes de cada organización decidieron responder a la demanda de aumento salarial, pero\_ a su manera, es decir, las autoridades de la SEP, manifestaron que sólo se daría una compensación de 825 pesos al mes, sin embargo esta lógica no resultó del todo aceptable para el magisterio participante, y ante tal medida, los principales representantes de -- la CNTE en el D.F. reiteraron que: "Ante la intransigencia de las\_ autoridades de la SEP y la falta de determinación por parte del -- CEN del SNTE para llevar a cabo una política salarial adecuada, -- se llamó a este paro nacional de labores que iniciara justo cuando dan comienzo las actividades laborales.

Luis Hernández manifestó que este paro será integrado por más de 200 mil maestros de los Estados, se incorporarán trabajadores de

secciones que hasta hace poco dominaba el SNTE, como son los de Mi choacán, Yucatán, Baja California, Chihuahua y Monterrey. (EL DIA 29 de Junio 1987).

Otro hecho que trajo consigo el aumento del malestar en el magisterio disidente es la elección antidemocrática que el SNTE hizo en la elección del nuevo dirigente de este sindicato, eligiendo a Alberto Miranda Castro; dicha elección se llevó a cabo sin la participación de maestros pertenecientes a la CNTE, ya que la mayor ~~par~~te de los votantes eran representantes de VR, ante esta situación repetida a través de diferentes etapas históricas, la CNTE manifiesta un grado de inconformidad altamente considerable: "para la CNTE algo se debe estar manejando por debajo del agua, ya que la imagen del actual dirigente, Alberto Miranda Castro, no es por ningún lado confiable y fue acusado de malversación de fondos sindicales. Entre los acuerdos (cuya copia se encuentra en poder de EL UNIVERSAL) se afirma que falló al ingresar a la secretaría de finanzas de la sección 52 del SNTE, la cantidad de 63,254 pesos". (EL UNIVERSAL, 2 de agosto de 1983).

La falta de democracia al interior del SNTE es uno de los mayores problemas que preocupa y afecta al magisterio disidente, organizado en la CNTE ha tenido avances y experiencias trascendentales en cuanto a la conquista de la democracia sindical, sin embargo no queda en ellos totalmente la responsabilidad de erradicar esta antidemocracia sindical, ya que es un proceso aún más difícil, para lograr beneficios en este problema necesitaría resolverse primeramente el de la tan marcada división que existe entre los diferentes grupos magisteriales que se encuentran al interior del SNTE, y aún de la misma CNTE, es decir se tendría que recurrir a un método a través del cual se intentara la homogeneización sobre la conceptualización y el ejercicio de la democracia, así como de los medios que serían necesarios para adquirirla, resulta ser más fácil de plantearse, sin embargo, el siquiera intentarlo implicaría todo un proceso de embocantización adquirida a través del conocimiento teórico, la participación activa, la relación con el resto de los maestros, el adentrarse totalmente en el mundo real de la situación en que vive y se desenvuelve el magisterio, evitando la

intervención de intereses ajenos al beneficio de la comunidad magisterial.

Mientras algunos maestros se mantienen en la lucha por alcanzar una visión más clara respecto a lo que buscan dentro del fenómeno democracia sindical, y la responsabilidad que al adquirirla y con servarla implicaría, otros luchan por evitar que se logre dicha democracia sindical, incluso hay quienes afirman que la democracia sindical en el SNTE sí existe y que es la disidencia quien está complicando todo.

Tal es el caso de Carlos Jonguitud Barrios, quien afirma que: "Lo que pasa es que ese es un estribillo que siempre han utilizado los compañeros de la oposición. Pero quienes en primera instancia no aplican la democracia son ellos. El dirigente del Partido es una persona que tiene muchos años como dirigente del Partido. Me refiero a que el dirigente del PSUM tiene muchos años de ser dirigente, lo mismo sucede con otros de izquierda. Entonces como se atreven a reclamar una democracia que ellos mismos no practican ni alimentan. Ellos son siempre los mismos cuadros" ( UNO MAS UNO, 31 de Octubre 1984).

A partir del mes de octubre de 1984, a tres años de la administración de MMH, las demandas de mayor peso seguirían siendo las de tipo asistencial, sin embargo, la que tuvo mayor realce fue precisamente la de la democratización del SNTE. Para esto la CNTE en diferentes puntos de la república y en el D.F. pugnaban porque se llevaran a cabo congresos en los que se definirían estatutos justos y apegados a la realidad magisterial, además de pugnar por ganar carteras en el CEN del SNTE, ya que, este se encontraba integrado por consejales vanguardistas, donde los maestros de la CNTE no tenían representatividad; esto significaba que en la toma de decisiones, ya sea en la elección del nuevo líder sindical, en dar respuesta a las demandas de la disidencia en la aplicación de un determinado proyecto educativo, planes y programas de estudio, en fin, de cualquier medida que afectara al magisterio y que fuera discutido en un congreso, los maestros disidentes pertenecientes a la CNTE se les obliga a acatar lo estipulado por los representantes vanguardistas, los cuales obviamente no respondían en bienes-

tar de la comunidad magisterial, sino de acuerdo a los intereses propios de su figura política .

La CNTE a través de diferentes momentos históricos ha luchado por ganar representatividad en el CEN del SNTE, pero fue precisamente en febrero de 1983, cuando la CNTE gana 5 carteras de representatividad en el CEN. En febrero de 1983 los dirigentes del grupo de VR del magisterio cedieron ante la presión de miles de maestros agrupados en torno a la llamada CNTE y dejaron a cinco de sus miembros en puestos del CEN, lo que había sido un brote de incomformidad gremial fue creciendo hasta convertirse en multitudes desafiantes que expresaban en las calles su rechazo al sistema. Por medio de la SEP, el gobierno presionó a la dirigencia sindical para que hiciera concesiones .

Así al verse entre dos fuegos el grupo vanguardista aceptó, en su más reciente congreso celebrado en Cozumel, ofrecer a la oposición representada por la CNTE participar en el Comité Nacional del sindicato" . (UNO MAS UNO, 31 de octubre 1984).

Al respecto Carlos Jonguitud Barrios, planteó que el hecho de haberseles concedido estas cinco posiciones al CNTE, en el CEN, había sido una medida concesionaria para la disidencia para calmarla o mejor dicho para acabarla definitivamente.

"Lo que pasó es que hubo muchos que tuvieron la intención de querer ayudar a la disidencia, o de querer calmarla, o de querer acabar con ella, y entonces invitaron a los sindicatos a hacer concesiones a la disidencia para ver si con esto calmaban a la oposición; por eso muchos grupos disidentes tomaron posición dentro de los sindicatos, y concretamente en el nuestro hubo algunas transacciones que se hicieron creyendo que con esto se apagaría definitivamente la disidencia dentro de la organización." ( LA JORNADA, 31 de octubre 1984).

Sin embargo, este avance logrado a través de la presión ejercida por la lucha intensiva del magisterio, pronto se vería frustrado a causa de un grave suceso ocurrido en la sección 21 de Oaxaca en octubre de 1984, donde: " VR utilizando un grupo de gentes armadas entre los que destacaban algunos 'porros' de la Universidad oaxaa--

queña tomaron las instalaciones con el objeto de desconocer al Comité seccional. La participación masiva del magisterio oaxaqueño para recuperar el edificio hizo fracasar la intentona y evidenció -- que los charros no cuentan con el apoyo de los trabajadores. El -- CEN justificó la acción de los golpistas mediante un desplegado en los periódicos de circulación nacional". (MARTIN DEL CAMPO, Jesús. ob. cit. p.62).

Las agresiones en contra de la disidencia debido a que este suceso en el que la CNTE adquiere 5 representaciones al interior del CEN del SNTE, podría considerarse un logro importante en la lucha que la CNTE mantiene por alcanzar una representación en las decisiones que se tomen en beneficio del magisterio a nivel nacional. Sin embargo, no se encontraba, ni se encuentra en la disposición de ceder mayor terreno a la disidencia. Sus dirigentes han manifestado:

Sus dirigentes han dado a entender que el haber otorgado algunos -- puestos a la CNTE en el CEN fue más bien un producto de presiones -- extrasindicales que debilidad ante la insurgencia. De haber estado únicamente en sus manos, los dirigentes del SNTE o el grupo VR que es lo mismo, no hubieran cedido terreno" (IBIDEM). De hecho a los dos secretarios generales del SNTE ha quienes ha tocado enfrentar el movimiento de la CNTE en el período de la madrilista, Ramón Martínez Martín (1980-83) y Alberto Miranda Castro -- (1983-86) han hecho explícito su deseo de acabar con la influencia de la CNTE al precio que sea" (MARTIN DEL CAMPO, ob. cit. p.72) De acuerdo a lo planteado anteriormente podemos afirmar el hecho -- de que de que tanto dirigentes de la CNTE como vanguardistas, han intentado y en grandes ocasiones han logrado sabotear el trabajo -- en las secciones y delegaciones democráticas. Martín del Campo nos habla de que VR ha formado en Chiapas y Oaxaca grupos financiados con las cuotas sindicales, para desestabilizar a las secciones y -- wen alianza con algunas autoridades educativas de esos Estados, les ha dado cierta posibilidad de gestoría con el fin de atraer a más -- trabajadores. Hacia ahora ha fracasado esa política pero el intento es permanente, estos intentos de sabotaje, agresiones, difamaciones que VR lanza contra la disidencia magisterial, se da preci-

samente porque, ésta sabe que es todavía la corriente hegemónica en el sindicato y cuenta con el apoyo del Estado, su permanencia en la conducción sindical no es totalmente garantizada, mucho menos con una fuerza opositora como la de la CNTE cuya influencia puede crecer y con una crisis que no permite que hagan demasiadas promesas en cuanto a las posibilidades de aumento salarial. Por su parte las autoridades de la SEP y en general los funcionarios de gobierno expresaron a unos días de que la CNTE adquirió su pequeña representatividad en el CEN, que no tratarían ningún asunto relativo al magisterio sino es a través del CEN, lo que significó un espaldarazo a VR y un cierre de puertas a la disidencia. Estra política de autoritarismo con medidas desproporcionadas en contra de cualquier núcleo democrático que critica dicha política o algunas medidas particulares del régimen, ha obstaculizado en gran escala, a organizaciones como la CNTE para alcanzar una representatividad y poder expresar sus opiniones y la verdadera problemática por la que atraviesa el magisterio. Bajo esta política antidemocrática, la disidencia magisterial se enfrenta a un enemigo difícil, donde las actitudes radicalistas, con el pensar de toda medida gubernamental tiene un matiz imperalista, no ayuda sino a entorpecer el rumbo hacia una actitud política además para obtener beneficios en favor de los intereses magisteriales, sea de índole educativo, asistencial o sindical. Lo más adecuado para adquirir trascendentales logros para adquirir trascendentales logros para aquellos maestros que verdaderamente pretenden ser realizadas sus demandas es conociendo al mismo Estado para de esta manera saber como atacarlo, saber cuales son sus puntos débiles y así planear tácticas y estrategias que sean precisas para evitar las modificaciones adversas impuestas por el Estado. Para lograr dicho conocimiento no es necesario sólo salir de las aulas a las calles y lanzar demandas o convertir en mártires a los miembros del magisterio; el problema se torna accesible, cuando el conocimiento resulta de tomar en cuenta las diferentes experiencias que el magisterio ha tenido a través de la lucha en diferentes etapas históricas, analizando las fallas y avances por

por los que la lucha magisterial ha atravesado, así como la relación que con el Estado ha guardado a través de diferentes momentos históricos.

Por lo tanto, el conocimiento que del Estado se tenga sea a nivel teórico o a través de una experiencia en la lucha por la democracia fuera del aula y de los libros, es un arma fundamental que el magisterio debe apropiarse, si es que en verdad pretende alcanzar un nuevo panorama de participación política. Un ejemplo como hay muchos, que se dieron durante la administración madrillista de sa botaje a los derechos del magisterio, es el suceso ya explicado - anteriormente, de la toma de las instalaciones de la Escuela Normal Superior de México con granaderos.

Cuando la comunidad normalista estaba elaborando un proyecto de - reforma académica se decide cancelar el proceso y se imponen reformas realizadas desde arriba.

A partir del quinto año de administración de MM, surge como principal foco de atención en el conflicto magisterial la participación de los maestros de Oaxaca y Chiapas que demandaban la realización del Congreso seccional conforme a los lineamientos estatutarios y, lo mismo que los de Chiapas, una serie de prestaciones económicas proporcionales a la pérdida del poder adquisitivo.

En el caso del Congreso seccional en Oaxaca, el CEN del SNTE se ha comprometido a cumplir con la obligación estatutaria de publicar la convocatoria correspondiente para su realización; y el hecho - que el magisterio oaxaqueño se haya liberado de las ataduras anti democráticas del SNTE y rechace las imposiciones de dirigentes -- que como práctica viciada se reproduce en toda la república, ha - traído como consecuencia la renuencia del CEN del SNTE a convocar al referido Congreso a efecto de no legalizar la elección democrática de los dirigentes de esa sección. Como se ha explicado anteriormente, dentro de los estatutos del SNTE y aún en el apartado "B" del artículo 123 constitucional, los maestros se encuentran - imedidos para ejercer el derecho de huelga, puesto que esta sólo - es permitida "cuando se violen de manera general y sistemática" -- los derechos expresados en la normatividad arriba citada.

Cierto que los maestros paristas pudieran ser caracterizados como transgresores del orden jurídico, pero su objetivo es el que les reconozca su derecho de actuar conforme a la legalidad, pues de -- convocar ellos mismos a su congreso (de acuerdo con la ley federal del Trabajo, art. 371, fracción VIII), no hay duda de que el CEN del SNTE convocaría a un Congreso paralelo en donde impondría a los dirigentes seccionales que más le convinieran.

"Los trabajadores de la educación no pueden renunciar a sus derechos y mucho menos a tener una representación sindical auténtica - luego entonces, no recae en ellos la responsabilidad de las consecuencias de su lucha, sino en quienes provocan esta con actitudes de ilegalidad. El costo social es bastante alto ya, para que a ello se le agregue una "solución" al conflicto en forma de represión a la base magisterial". (EL DIA, 14 de marzo 1985).

La situación comenzó a agravarse a fines de 1985, cuando cerca de 39 000 maestros oaxaqueños pertenecientes a la sección 22 del SNTE se dirigieron a la capital del país para protestar contra su líder nacional, Alberto Miranda Castro, porque desde 1984 ha impedido la realización del Congreso Seccional para elegir nuevos dirigentes. La situación fue prolongada de tal forma que aún hasta febrero de 1986, los maestros oaxaqueños advirtieron haber agotado todos los recursos a su alcance, sin embargo, continuaron su lucha a pesar de las represalias por parte de las autoridades educativas.

El problema tuvo su raíz a partir de 1980 cuando los maestros de Oaxaca desconocieron a la corriente seccional de VR y los maestros agrupados dentro de la CNTE, ganaron las elecciones.

De esta manera en 1982 se celebró el primer Congreso democrático, eligiendo a los actuales dirigentes para un periodo de trabajo de tres años. Por lo anterior el Congreso debió haberse celebrado los días 21 y 22 de junio de 1985, pero los líderes del SNTE decidieron suspenderlo argumentando que no había tranquilidad para llevar a cabo dicho Congreso.

Finalizaba el mes de febrero de 1986, cuando alrededor de 800 maestros se manifestaron en las oficinas del sindicato, sobre cuyas paredes escribieron consignas de repudio a VR.

"Alrededor de las once de la mañana salieron de la catedral metropolitana y en medio de estrictas medidas de seguridad transitaron por las calles de Argentina y se detuvieron ante el edificio de la SEP, donde demandaron el pago de la primera quincena de febrero, la cual se les retiró argumentando fallas en el centro de cómputo". (EXCELSIOR, 20 de febrero de 1986).

Los maestros exigían además de un aumento salarial, que era una de las demandas de primer nivel, la realización de un Congreso democrático en el que los profesores se les hiciera legítimo el derecho a elegir sus representantes legalmente y aseverando que el SNTE -- impondría a "vanguardistas" porque sabían que de otro modo no ganarían posiciones en Oaxaca; campo de acción sumamente importante de la disidencia democrática y que VR tendría un gran interés por acabar al precio que fuera, con la actividad política tan intensa que la CNTE mantiene al interior de la sección 22 de Oaxaca y de la -- sección 7 en Chiapas.

El precio a pagar por lograr representatividad en dichas secciones por parte de VR incluye el desprestigio hacia la CNTE a través de los medios de comunicación:

"Carlos Jonguitud afirma, que los maestros paristas de Oaxaca simpatizantes de la CNTE, recurren al chantaje moral, al abuso de la paciencia del pueblo y transgreden reglamentos y leyes del país". (IBIDEM).

Sin embargo, el desprestigio a través de los medios de comunicación no significa suficiente para VR, sino que además son empleados métodos gansteriles o fraudulentos, todo con tal de acabar con la disidencia magisterial de la CNTE y de este modo VR se tarta de asegurar su status quo al interior del SNTE.

Al respecto Pedro Martínez Noriega, líder de la sección 22 del SNIE denunció que:

"Carlos Jonguitud usa métodos gansteriles para imponer a su gente: además dijo que existe un desvío de fondos de 28 millones de pesos mensuales, concepto de cuotas, que no llegan al patrimonio sindical" (EXCELSIOR, 4 de marzo 1986).

Ante estos abusos y métodos adversos a la integridad del magiste--

rio disidente y sobre todo el atentado tan evidente que VR, autoridades de la SEP, y líderes del SNTE, realizan día con día contra la participación democrática del magisterio; este ha respondido con la fuerza que le han permitido sus adversarios, sin embargo como se ha señalado anteriormente la antidemocracia sindical en el magisterio es un proceso no de una educación política tradicionalista y conformista donde el temor a perder el status quo sea un motivo suficiente para alejarse de la lucha, aún dentro de la misma aula, donde el maestro deje de ser sólo el transmisor del conocimiento a los niños, para alcanzar un nivel dentro de la Educación Política con tendencia a la formación de pequeños proyectos de acción política que sean capaces de proyectar su capacidad de decisión en el medio social en que se desarrollen.

En el año de 1989, el último de la administración de MMH, y aún el Congreso demandado por los maestros oaxaqueños desde 1985, no había tenido solución hasta ese momento. Por otra parte, la política educativa llamada "Revolución educativa" junto con la descentralización educativa fue llevada a cabo sólo en algunos estados de la República a raíz de que en estos la CNTE contaba con un número incipiente de representantes. Mucho se ha hecho por parte de VR para evitar la realización del congreso, ya que de haberse llevado a cabo los congresos seccionales de Chiapas y Oaxaca, la CNTE tendría cerca de 100 delegados al Congreso Nacional (40 delegados en la sección 22 de Oaxaca, 40 por la sección 7 de Chiapas) además de los que podrían ganar en las secciones del Distrito Federal, Valle de México y en algunos otros lugares del país. Es decir, de haberse realizado tal Congreso de la CNTE se obtendría cerca de 100 delegados. Al respecto Teodoro Palomino, representante de la Comisión Permanente de la Coordinadora, añadió: "Es parte de la Coordinadora luchar contra la corrupción sindical. La corrupción lleva a un nacionalismo equivocado, un patriotismo. Considero que la lucha del magisterio disidente es importante. Nosotros estamos dispuestos a luchar por terminar con la corrupción en el ámbito sindical, a partir de impulsar el nombramiento democrático de los dirigentes, o sea que sean verdaderamente elec

tos por las bases.

Quien impone a los representantes en las secciones del SNTE es Jonguitud y su camarilla, quien decide cuáles son sus demandas, es Jonguitud y Vanguardia. Demandamos que seamos nosotros quienes elijamos a nuestros representantes". (UNO MAS UNO, 15 de enero de 1989).

La CNTE experimentó en un lapso relativamente breve su constitución como una fuerza de respeto que le permitió negociar con el gobierno y con los charros a partir de grandes movilizaciones que amenazaban convertirse en peligrosas para la estabilidad requerida en el cambio sexenal.

Los éxitos obtenidos en el terreno de la democracia sindical y en algunos aspectos economico-laborales acostumbraron a la CNTE a -- actividad casi permanente de tensión de sus fuerzas sin enfrentar la represión generalizada. Las condiciones actuales hacen pensar que la CNTE debe pensar en una política de resistencia que le permita mantenerse como una fuerza alternativa a la de VR y de acumulación de fuerzas que le permita crecer en influencia en aquellos lugares que son los eslabones débiles del charrismo.

Hace poco se podría decir que pese a que VR, es todavía la corriente hegemónica en el SNTE "el movimiento democrático es clara mayoría sólo en 6 estados". (HERNANDEZ, Luis. 1983, p.31). Pero la realidad es otra. La influencia ideológica de la CNTE es todavía muy importante pero en sentido orgánico ahora sólo cuenta con clara mayoría en Chiapas y Oaxaca. No puede por el momento romper el control que el Estado y los charros ejercen sobre los trabajadores de la educación. En las actuales condiciones de crisis la mayoría de los maestros prefiere asegurar el empleo antes que lanzarse a una lucha por democratizar el sindicato y mejorar las condiciones de trabajo. El impulso de la lucha democrática encabezada por la CNTE, enfrenta límites muy concretos. Tendrá que operar en condiciones de cerco.

El hecho de que en Chiapas se haya elegido por segunda vez un Comité democrático en la sección sindical y de que en Oaxaca se haya detenido la intentona de desconocimiento del Comité de la sec-

ción 22 son signos alentadores, pero por otra parte la política - de austeridad implantada por el gobierno, que ha implicado topes\_ salariales y depauperación acelerada de los trabajadores del país no puede condicionar a la disminución de las tensiones sociales. Las tendencias autoritarias expresadas en las disposiciones de al gunas secretarías de Estado que afectan a importantes sectores so ciales, particularmente las de la SEP, tampoco auguran tiempos de paz.

## CONCLUSIONES

## CONCLUSIONES

A través de la presente investigación, hemos notado, en primera -- instancia, que el proceso educativa no puede ser limitado al sinó nimo de escolaridad, sino que debe ser concebido como un proceso-- histórico social, ya que este forma parte de un proceso de vida, -- es decir, toda acción humana que no se queda a nivel particular, -- sino que es proyectada por el individuo a través de las relacio-- nes sociales donde son externados sus hábitos, conocimientos, ide as, etc, identificandose de esta manera como un grupo o una clase social determinada atendiendo a las condiciones sociales que lo a fecten en su desarrollo social, enfrentando al medio social ya no como un individuo aislado, sino como un grupo o clase social.

La educación puede ser considerada como un arma de dos filos; ya -- sea por el medio por el cual, la sociedad renueva las condiciones de su propia existencia (tendencia a un cambio social), o bien, -- como el medio de una simple y llana reproducción de las condicio-- nes sociales (alineación social).

Por lo tanto, la educación viene a ser un proceso necesario de la sociedad humana mediante la cual se tarata de desarrollar la vida del hombre y de introducirlo en el mundo social y cultural, ape-- llando a su propia actividad, ya que, es a través de esa acción di rigida hacia los otros hombres, como el individuo convierte su -- conducta individual en social y política.

De esta manera se concluye que el proceso educativo comienza en -- el momento mismo en el que el individuo tiene relación con los -- otros individuos donde la educación o el proceso educativo está -- íntimamente relacionado con el proceso político, o bien, que la -- política influye en la educación y la educación en la política.

Podemos entonces establecer que el individuo desde el momento de -- su relación con los otros individuos comienza a vivir su naturale -- za política.

La educación, por lo tanto, debe ser considerada como un proceso -- que nos forma, nos prepara y nos interrelaciona en una sociedad -- con condiciones de desarrollo específicas, involucrándose en forma

total en un proceso histórico-social y, adquiere su carácter político.

La familia, la escuela, son algunas de las instituciones que tradicionalmente se han encargado de la labor educativa, convirtiéndose así en fundamentales y decisivas en el proceso de desarrollo de un individuo.

En el caso de la escuela su función es restringida a ser definida en los términos de los requerimientos ideológicos del grupo dominante y los "agentes especializados" (maestros) en llevar a cabo esa función son restringidos a ser únicamente los que transmiten esa ideología dominante. Sin embargo, este proceso de socialización no debe ser visto dentro de una concepción reproductivista de manera única ya que, tanto el maestro como la escuela cumplen con una función político-social; en el caso del maestro, si bien es cierto -- que se encuentra atado a un sinnúmero de circunstancias que alteran e inhiben el adecuado desenvolvimiento de su función político-social, también es cierto, que a dicho agente social no se le puede -- desterrar de un proceso histórico que él mismo a través de su acción es capaz de crear y no simplemente aceptar.

En cuanto al carácter político social que la escuela desempeña dentro de un proyecto político-ideológico de la sociedad que le concede autoridad legitimamente reconocida; la escuela se convierte en un reflejo de la cultura y los problemas que las distintas formas de presión social ejercen sobre quienes la componen.

Bien es cierto que dentro de una sociedad donde el Estado responde a principios ideológicos de tipo capitalista la escuela y el maestro se convierten en medios de reproducción de este sistema ideológico, sin embargo, también es cierto que no podemos quedarnos en esta idea, sino que debemos atender al hecho de que existen una relación sujeto-institución donde ambas instancias lo modifican y son modificadas por este.

Por lo tanto, la relación sujeto-institución, en este caso maestro escuela es una relación de transformación interdependiente, es decir, es todo un proceso educativo interdependiente donde el maestro asimila y se apropia del medio que le circunda (objetos cultura

les, volitivos, jurídicos, etc) y a la vez se convierte en transmisor de esta apropiación, integrándose y a la vez integrando al niño a un proceso educativo que no necesariamente tiene que estar impregnado de conocimientos formales.

Los maestros como principales agentes de transmisión de toda una vida política, deben encaminarse a la tarea de lograr un cambio en el rumbo de su educación política, y no sólo eso, sino que aún deben plantearse como, uno de los principales objetivos el alcanzar la capacidad de transmitir sus adversas experiencias políticas que -- bien pueden ser al interior del aula o bien en su participación -- política activa al manifestarse abiertamente por alcanzar objetivos favorables al magisterio.

Las experiencias adquiridas por el maestro serán las pautas que -- den el paso al desarrollo de la capacidad de transmisión de una educación política que bien puede estar enfocada a la adaptación total al amedio circundante, o bien a la creación de nuevos panoramas de acción que desechen totalmente las medidas y principios adversos al desarrollo integral de la sociedad, creando una educación política fuera de las limitantes simbólicas que le impone el medio ambiente.

La verdadera importancia social que el maestro representa, obviamente no fue planteada por el Estado, ya que, éste sólo se dedicó a manifestar discursos en los que el maestro no deja de ser un misionero de la educación, sin embargo, fue a partir de los años 30 cuando los trabajadores de la educación comenzaron a participar de manera masiva en las actividades políticas del país; en el ámbito educativo, se fomentó un ambiente de hostilidad en contra del gobierno, dividiendo al magisterio y movilizándolo políticamente a sectores importantes de la sociedad. Ante estos sucesos la educación se empezó a considerar como un arma política para combatir a sectores sociales que se oponían rotundamente a la transformación ideológica que se estaba gestando. La función magisterial presentó un cambio en el cual, los profesores recayeron en la actividad política convirtiéndose en líderes, apareciendo y desarrollándose grupos sindicales magisteriales.

Es así como a través de los diversos problemas tanto económicos co

mo sociales de las diferentes etapas históricas, son factores de gran importancia que influyeron en la conceptualización del maestro como actor social cuya actitud política presentaba un camino hacia tendencias de cambio de su condición histórica, donde la educación política captada y asimilada a lo largo de sus experiencias tanto en su vida cotidiana como en el ejercicio de su acción política tiende a penetrar en un proceso de evolución que da pie a una evolución política al interior del grupo magisterial. Lo cual, influyó de una manera decisiva en la respuesta que el magisterio da a los diferentes conflictos de las etapas históricas por las que ha atravesado.

La respuesta que el magisterio democrático da a los cuantiosos problemas producidos por el control ejercido por el Estado, que afecta en gran escala no sólo la pérdida del poder adquisitivo sino -- aún aspectos de mayor trascendencia como la nula participación que los maestros tienen en la resolución de sus demandas; fue precisamente la formación de la CNTE, la cual, tuvo que sufrir todo un proceso evolutivo, para poder ser considerada como un organismo independiente de las posturas del sindicato oficial, capaz de representar los intereses del magisterio democrático.

A partir de 1982 y durante todo el período madrileño la situación económica del país, no mejoró en relación a los años anteriores, -- antes bien la situación se tornó más complicada. La política de -- austeridad planteada por el gobierno de MM se apoyó principalmente en la restricción salarial, trayendo consigo el deterioro del poder adquisitivo de la clase trabajadora y aún de la clase media. En el caso del sector educativo, se señaló como necesaria una Revolución Educativa, a nombre de la cual el discurso oficial continuamente enfatizaba la deficiente e incongruente formación del magisterio como problema fundamental y causa única de la baja calidad de la educación, haciendo responsable al maestro del mal funcionamiento del proceso educativo, por lo tanto la descentralización de la educación primaria y Normal y la reestructuración del sistema de educación Normal darían la pauta según la política gubernamental, para solucionar la crisis educativa de esta época.

Sin embargo, el gobierno madrilista se encontraba totalmente incon-  
ciente en la problemática educativa real ya que sus medidas sólo -  
respondían al mantenimiento de la estabilidad y de la homogeneiza-  
ción de la ideología en favor de intereses estatales.

Por tanto la Revolución Educativa, más que ser una política que in-  
tentara resolver la crisis educativa, resultaba ser la implantación  
de un programa de acción de extirpación violenta de la existencia  
de núcleos de disidencia magisterial, como el caso del cierre de -  
la ENSM.

Concretamente, la Revolución Educativa atendía a una sóla idea, la  
de elevar la "calidad" educativa comenzando con elevar la calidad -  
de la educación Normal superior; sin embargo, en este caso el tér-  
mino calidad, recaía únicamente sobre la calidad del maestro, y es-  
ta a su vez dependía de la calidad de su formación; de esta manera  
la "calidad" significaba la formación de un nuevo tipo de maestro.  
En lo económico "calidad" significaría el acercamiento en el siste-  
ma educativo a la estructura económica a través de la creación de  
cuadros ocupacionales específicos requeridos por el sistema políti-  
co.

En lo político, el concepto descansaría en el objetivo de contro-  
llar a las masas estudiantiles, evitando movilizaciones y acciones  
que arriesgarían la estabilidad.

Se tataba en una palabra de mantener el control sobre las masas ma-  
gisteriales.

El esfuerzo del Estado por controlar el proceso de enseñanza, la -  
participación del maestro, las demandas y manifestaciones de este  
mismo, y por otra parte el esfuerzo del magisterio por organizarse  
así mismo son dos procesos interdependientes que se encuentran ---  
vinculados, uno influye en el otro, ya que los problemas que repr-  
sentan para el Estado así como los proyectos en sí de los maestros  
son productos históricamente determinados en la interacción social.  
Los mecanismos de control tan amplios que el Estado ejerce a través  
de la vinculación tan estrecha que este guarda con VR y con los má-  
ximos representantes del SNTE, no se restringe únicamente a la si-  
tuación asistencial del maestro, sino que el espectro de dominación  
se amplía hacia el ámbito ideológico, intentandose plantear una --

"concepción de la realidad" que no le es propia sino impuesta por los intereses de la clase dominante.

Por otra parte se encuentra una estructura sindical fuertemente represiva de forma tal que las posibilidades de expresión de la base magisterial se encuentran prácticamente coartadas. La organización estatutaria de dicho sindicato resulta ser una de las medidas que ejemplifican este fuerte control sobre el ejercicio de los derechos propios del magisterio, ya que se encargan de manipular desde el ingreso de los maestros al sindicato, hasta el manejo de los trámites burocráticos para hacer "válidas" las demandas que el magisterio manifiesta como necesarias y urgentes de solucionar.

La estructura estatutaria de poder del SNTE, tiende a reducir en gran escala el espacio de lucha y de participación política del magisterio, debido al carácter antidemocrático de dicha estructura, atentando contra toda participación política del magisterio hacia una nueva tendencia de cambio y de transformación de su situación como grupo social.

Las diferentes medidas aplicadas por el Estado a través del SNTE y de otros medios e instituciones, han marcado el rumbo alineado de este sector social. Sin embargo, a lo largo de la historia han existido grupos magisteriales que a pesar de lo adversa que pudiera parecer su situación como maestros, han logrado sobreponerse a través de la lucha constante, organizándose dentro de lo que ya conocemos como la CNTE.

En el inicio del período presidencial de MM la situación económica y política en los diferentes sectores de la clase trabajadora se resentía en un gran porcentaje. En el caso del magisterio su movilización estuvo nuevamente encaminada básicamente hacia dos tipos de demandas:

Las de carácter asistencial y las de democratización sindical; el repudio hacia la política de austeridad, las medidas de control por parte del sindicato, además de la política educativa impuesta por el gobierno madrillista, fueron las causas principales que dieron pie a la movilización del magisterio de los 80.

El movimiento llevado a cabo por parte del magisterio durante el -

período presidencial de MM no se puede considerar bajo perspectivas de acción muy amplias, ya que las demandas giraron al igual que otros movimientos magisteriales de otras etapas históricas, en torno a aspectos de carácter asistencial y de democratización del sindicato, donde nuevamente la preocupación por el mantenimiento o avance dentro de la escala social juega un papel de suma importancia al interior del magisterio de los 80, dejando de lado en grandes ocasiones la esencia del papel que el maestro juega no sólo a nivel de la educación formal, sino aún de la educación informal, es decir, la actividad política del maestro aún no alcanza el nivel de proyección necesario para impulsar la evolución de una educación política que trascienda fuera del papel tradicionalista que el mismo Estado a través de sus diferentes aparatos ideológicos le ha impuesto. Aunque bien es cierto que la CNTE representa un grave avance por parte de la disidencia magisterial en la organización para el cumplimiento de sus derechos, también es cierto que la CNTE aún no podría ser considerada sólo como una organización política bien establecida y conformada, antes bien debe ser considerada como un organismo de dirección política del magisterio disidente, ya que, en primer lugar, aún existe una gran problemática al interior de este organismo representativo y es precisamente el de la heterogeneidad ideológica que tan sólo en el concepto democracia existe no olvidando los temores, la apatía que hacia la participación política existe en grandes núcleos de profesores que integran la CNTE. Por otra parte, la CNTE aún no ha respondido con una política de resistencia planificada que le permita mantenerse como una fuerza alternativa a la de VR y de acumulación de fuerzas que le permita crecer en influencia en aquellos lugares que son los eslabones débiles del charrismo.

No han podido romper por el momento, con el control que el Estado y los charros ejercen sobre los trabajadores de la educación. En las actuales condiciones de crisis la mayoría de los maestros prefieren asegurar el empleo antes que lanzarse a una lucha por democratizar al sindicato y mejorar las condiciones de trabajo. El impulso de la lucha democrática encabezada por la CNTE enfrenta

aún grandes limitaciones.

Sin embargo, no es pertinente ni es objetivo principal de esta investigación, caer en argumentos fatalistas con respecto a la actividad política del magisterio, ya que, a pesar de las presiones y agresiones que las bases magisteriales han sufrido por parte del grupo dirigente, estas han demostrado su gran capacidad como productores sociales en la formación de un ambiente social parcialmente más favorable a sus intereses como grupo social; ya que, la creación de un organismo representativo de intereses propios y reales del magisterio disidente, como es la CNTE, no ha sido producto de la nada, sino de todo un proceso de lucha y de continuos enfrentamientos con la agresión y represión manifestada por el propio sindicato magisterial, esto sin dejar de tomar en cuenta, la lucha entablada con los grandes temores impuestos por los mecanismos propios de un Estado represivo, que han creado en el magisterio un gran -- obstáculo hacia el avance y evolución política tradicionalista. El mérito de la lucha magisterial no puede, ni debe, pasarse desapercibida, si bien, falta mucho camino por andar hacia la una educación política menos alineada a los conceptos tradicionalistas y dominantes, en donde tal vez llegue el momento en que el maestro comience a considerarse no sólo como un trabajador con derechos asistenciales, sino más aún, se considere como un trabajador capaz de transformar no sólo su propia educación política sino la de aquellos que le rodean.

## BIBLIOGRAFIA.

- AGUILAR, Javier. "LOS SINDICATOS NACIONALES", ED. GV, México.  
1989
- CALVO PONTON, Beatriz. "CALIDAD Y EDUCACION NORMAL SUPERIOR", Lecturas dirigidas no. 1, Universidad Iberoamericana, México.  
1987
- CALVO PONTON, Beatriz. "ESTUDIANTE NORMALISTA, SU ORIGEN DE CLASE Y SU RELACION CON EL ESTADO". Simposio -- sobre el magisterio nacional. VOL.II, -- CIESAS-INAH, Casa Chata, no. 30, México.  
1989
- CHINOY, ELI "LA SOCIEDAD", Fondo de Cultura Económica México.  
1985
- AGUILAR, Citlali "DEFINICION COTIDIANA DEL TRABAJO DE LOS - maestros", ED. El caballito, Biblioteca - Pedagógica, SEP, México.  
1985
- COUSIN, B.R. "EDUCATION: ESTUCTION AND SOCIETY". Pen-- guin Books, Inglaterra.  
1972
- DE ANDA, Maria Luisa "EDUCACION NORMAL BASICA, EVALUACION Y --- PERSPECTIVAS". Revista del CNTE no.37, -- Julio-Septiembre, México.  
1982
- DE LA MADRID HURTADO "LAS RAZONES U LAS OBRAS", Sexto libro, -- Miguel Fondo de Cultura Económica, México.  
1985
- DELVAL, Juan "LOS FINES DE LA EDUCACION", ED. Siglo XXI  
1991 2a. edición, México.

- DIETRICH, Theo. "PEDAGOGIA SOCIALISTA". Ed. Sígueme, Salamanca  
1985 España.
- ENTSWISTLE, Harold. "LA EDUCACION POLITICA EN UNA DEMOCRACIA", ---  
1980 Ed. Narcea, S.A. Madrid, España.
- GOMEZ SAAVEDRA "LA PARTICIPACION POLITICA", Ed. Kapeluz. --  
Romeo Buenos Aires, Argentina.  
1973
- FALLQUIE, Paul "LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION". En educación  
1979 y sociedad en México, Cuadernos de lectura, --  
no. 5, México.
- GIOVANNI, Sartori "LA POLITICA", Lógica y Métodos en la Ciencia  
1984 Social, F.C.E. México.
- GUTIERREZ, Fco. "EDUCACION Y PRAXIS POLITICA", Ed. Siglo XXI,  
1985 México.
- GUTIERREZ GARZA, "AUSTERIDAD Y RECONVERSION INDUSTRIAL", Testi-  
Esthela. monios de la crisis 3, Ed. Siglo XXI, México.  
1988
- GUILLEN ROMO. "TESTIMONIOS DE LA CRISIS: AUSTERIDAD Y RECON-  
Héctor. VERSION". Ed. Siglo XXI, México.  
1991
- HERNANDEZ, Luis. "UNA HISTORIA QUE NO SOLO ES PARA RECORDAR" --  
1989 Ed. GV, México.
- IMAZ GISPERT, "MAESTROS CONTRA EL ESTADO, ESTUDIO SOCIOLOGI-  
Carlos. CO DE LAS LUCHAS MAGISTERIALES 1979-1982", --  
1983 Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, --  
UNAM, México.

- LA BELLE, Thomas.  
1984
- LOEZA, Soledad.  
1989
- LOYO BRAMBILA, AURORA.  
1985
- MARIATEGUI, José  
Carlos.  
1976
- MARTIN DEL CAMPO,  
Jesús  
1984
- MUÑOZ IZQUIERDO,  
Carlos.  
1986
- MUÑOZ IZQUIERDO,  
Carlos.  
1983
- ORTIZ WADYMAR,  
Arturo.  
1988
- PELAEZ, Gerardo  
1980
- "EDUCACION NO FORMAL Y CAMBIO SOCIAL EN AMERICA LATINA", Ed. Nueva Imágen, México.
- "CLASES MEDIAS Y POLITICA EN MEXICO", - Colegio de México.
- "EL MOVIMIENTO MAGISTERIAL DE 1958 EN MEXICO", Ed. Era, México.
- "TEMAS DE EDUCACION", Obras completas, Ed. Amauta, Lima Perú.
- "TRABAJADORES DE LA EDUCACION Y DEMOCRACIA". En Democracia y Sindicatos: VICTORIA NOVELO, CIBSAS, Ed. El Caballito, México.
- "DESCENTRALIZACION EDUCATIVA", Ponencia presentada en el coloquio sobre el estado actual de la educación en México, Centro de Estudios Educativos.
- "EDUCACION, ESTADO Y SOCIEDAD", Antología de política educativa en México, - Centro de Estudios Educativos, México.
- "EL FRACASO NEOLIBERAL EN MEXICO. 6 AÑOS DE FONDO MONETARISMO, 1982-1988", Ed. Nuestro Tiempo, México.
- "INSURGENCIA MAGISTERIAL", Ed. EDISA, México.

- PEREZ GERMAN,  
Samuel, ET. AL.  
1987
- RAMOS PEDRUEZ, R.  
1978
- RUIZ DEL CASTILLO,  
Amparo.  
1990
- SANCHEZ VAZQUEZ,  
Agolfo.  
1979
- SHULGOVSKI, Anatoli.  
1985
- SINDICATO NACIONAL DE  
TRABAJADORES DE LA E\_  
DUCACION. 3-4 de Feb.  
1983
- STREET, Susan.  
1992
- TORRES BODET,  
1989
- VALDEZ VEGA,  
Ma. Eugenia  
1989
- "17 ANGULOS DE UN SEXENIO", Ed. Pla-  
za y Valdés, México.
- "LA LUCHA DE CLASES A TRAVES DE LA -  
HISTORIA DE MEXICO". Ed. ERA, Méxi-  
co.
- "CRISIS, EDUCACION Y PODER EN MEXICO"  
Ed. Plaza y Valdés, México.
- "ETICA Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE", Ed.  
Grijalbo, México.
- "LA LUCHA DE CLASES A TRAVES DE LA -  
HISTORIA DEL MEXICO ACTUAL". Ed. --  
Cultura Popular, México.
- "MEMORIAS DEL XII CONGRESO NACIONAL  
ORDINARIO", Ed. Del magisterio, Mé-  
xico.
- "MAESTROS EN MOVIMIENTO, TRANSFORMA-  
CIONES DE LA BUROCRACIA ESTATAL --  
(1978-82)". CIESAS, Ed. Casa Chata,  
México.
- "EDUCACION Y CONCORDIA INTERNACIO-  
NAL". COL. DE MEXICO.
- "PARTICIPACION DE LOS MAESTROS DE  
PRIMARIA DEL D.F. EN LA INSURGEN-  
CIA MAGISTERIAL". FLACSO, México.

VAZQUEZ ALVARADO,  
Rosa Esthela.  
1981

"NOTAS SOBRE EL SNTE Y EL CON--  
TROL POLITICO-IDEOLOGICO DEL -  
MAGISTERIO ORGANIZADO EN MEXICO"  
En: Luis Hernández. Las luchas  
Magisteriales. 1979-81, ed. Ma  
cehual, México.

VILLALPANDO, José  
1962

"BIENES, VALORES Y FINES DE LA\_  
EDUCACION", ED. Porrúa S.A.  
México.

## HEMEROGRAFIA

- ARNAUD, Carlos  
1985 "CONFLICTO MAGISTERIAL"  
EL DIA  
14 de marzo  
MEXICO
- CANO MONTUFAR  
Tomás  
1982 "MAESTROS MAL PAGADOS"  
EXCELSIOR  
29 de noviembre  
MEXICO
- CANO MONTUFAR  
Tomás  
1986 "ANARQUIA Y DESORDEN MAGISTERIAL,  
EN OAXACA, SNTE".  
20 de febrero  
MEXICO
- CARDENAS, Crescencio  
1983 "LA CNTE CONTRA MIRANDA DEL SNTE"  
2 de agosto  
EL UNIVERSAL  
MEXICO
- COO, JORGE  
1983 "ANUNCIA LA CNTE UN PARO NACIONAL  
PARA EL DIA 27"  
UNO MAS UNO  
MEXICO
- COO, Jorge  
1984 "EL SNTE, PLURALIDAD NO DISIDENCIA:  
CJB".  
UNO MAS UNO  
MEXICO
- CORTINA, Regina  
1989 "LA VIDA PROFESIONAL DEL MAESTRO ME  
XICANO Y SU SINDICATO". Vol. VIII  
no. 19. México.

DE LA MADRID HURTADO  
Miguel.

1983

DE LA MADRID HURTADO  
Miguel.

1983

FUENTES MOLINAR, Olac  
1983

GARCIA, Yolanda  
1983

GONZALEZ RUIZ  
José. ET. AL.  
1987

LUNA JURADO, Rogelio  
1982

"XIII CONGRESO NACIONAL DEL SNTE,  
Cozumel, Quintana Roo.  
EL DIA  
31 de enero

"DECRETO DE DESCENTRALIZACION  
EDUCATIVA".  
EL DIA  
8 de agosto  
MEXICO

"CNTE, PARA UNA EDUCACION AL-  
TERNATIVA".  
UNO MAS UNO  
10 de noviembre  
MEXICO

"CASI EN SU TOTALIDAD QUEDARA  
VARADO EL SECTOR EDUCATIVO"  
EL DIA  
29 de junio  
MEXICO

"SEGUNDO FORO NACIONAL SOBRE  
EDUCACION ALTERNATIVA ORGANI-  
ZADO POR LA CNTE".  
"TESTIMONIOS" NO. 3 Agosto ,  
CNTE, EDIPSA. Cuadernos educa-  
tivos.

"PARTICIPACION POLITICA DE --  
LOS TRABAJADORES DE LA EDUCA-  
CION", REV. SOCIALISMO, Vol. 5  
#2, Ciencia, tecnología y cul-  
tura, México.

- LLINAS, Isabel  
1986
- "JONGUITUD NO TIENE NADA QUE HACER  
NADA EN EL SNTTE, SEÑALAN MAESTROS  
DE OAXACA",  
EXCELSIOR  
20 de febrero
- MANHEIM, Karl  
1982
- "CONCEPTO DE FORMACION" CIDE, Colec.  
de estudios sociopolíticos, México.
- MARIN, Nidia  
1983
- "RIESGO DE QUE SE FORMEN GRUPOS DE  
PODER CON LA DESCENTRALIZACION E  
DUCATIVA :CEE".  
EXCELSIOR  
7 de set.  
México
- MOLINAR FUENTES  
Olac  
1983
- "PARA UNA EDUCACION ALTERNATIVA"  
UNO MAS UNO,  
10 de noviembre  
MEXICO
- MONCADA, Raúl  
1982
- "LA EDUCACION EN EL REGIMEN DEMMH"  
EL UNIVERSAL  
11 de diciembre  
México
- MUÑOZ IZQUIERDO  
Carlos.  
1985
- "EDUCACION, ESTADO Y SOCIEDAD". -  
Antología de política educativa  
en México, CEE, México.
- REYES, Jorge  
1986
- "CJB Y LOS METODOS GANSTERILES DE  
VR", EXCELSIOR, 4 de marzo  
México.

REYES, Jorge

1983

"PAROS DE MAESTROS EN 8 ESTADOS DEL PAIS", 18 de junio  
EXCELSIOR

SINDICATO NACIONAL  
DE TRABAJADORES DE  
LA EDUCACION

1981

"22 DE SEPTIEMBRE", Periódico oficial del SNTE. Diciembre, México.

SANDOVAL FLORES

Etelvina

1986

"LOS MAESTROS Y SU SINDICATO: RELACIONES Y PROCESOS COTIDIANOS", -- Cuadernos de investigación educativa no. 10, DPTO. de Investigación educativa, IPN, México.

SIRVENT, Carlos

1975

"LA BUROCRACIA EN MEXICO: EL CASO DE LA FSTSE", Estudios políticos #1. México.