

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

**EDUCACION Y CONFLICTO LABORAL EN MEXICO:
EL CASO DE LA SECCION IX DEL SNTE.**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
**LICENCIADA EN CIENCIAS POLITICAS Y
ADMINISTRACION PUBLICA**
(CIENCIA POLITICA)
P R E S E N T A :
ROSALINA ROMERO GONZAGA

ASESOR: MAESTRO SAMUEL LEON GONZALEZ

MEXICO, D. F.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2002





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

A LA MEMORIA DE MI PADRE
POR DARME LA VIDA, SU CARÍÑO Y TODO LO QUE ESTUVO A SU
ALCANCE PARA CONVERTIRME EN PROFESIONISTA
LA HERENCIA MAYOR QUE PUDO DARME FUE HABER SIDO UN PADRE EJEMPLAR,
TRABAJADOR, RESPONSABLE Y CARINOSO

A MI MADRE
A LA MUJER QUE RESPETO, QUIERO Y AMO, QUIEN CON SUS CIUDADOS
Y ATENCIONES ILIMITADOS HA CONTRIBUIDO PARA LA TERMINACION DE
ESTA TESIS Y QUIEN HA SIDO, ANTE TODO, UNA GRAN AMIGA
GRACIAS POR CREER EN MI

A MIS HERMANOS, CUÑADA Y SOBRINOS
POR DARME EL APOYO MORAL Y SU TIEMPO, EN ESPECIAL A MI HERMANO
ALEJANDRO POR IMPULSARME DE ALGUNA U OTRA FORMA, PARA OBTENER
MIS METAS. POR TU ENTUSIAMO Y APOYO INCONDICIONAL

A DEMETRIO
A MI PAREJA Y AMIGO, QUIEN CON SU AMOR, ENTREGA ILIMITADA Y
FIRMEZA SUPO DAR EQUILIBRIO EN MI VIDA EN LOS MOMENTOS MÁS DIFÍCILES,
QUIEN ME HA DADO CONFIANZA Y CERTIDUMBRE

AL MTRO. SAMUEL LEÓN
POR SUS COMENTARIOS Y ASESORÍA QUE SIRVIERON PARA
FORTALECER EL CONTENIDO Y DESARROLLO DEL TRABAJO

GRACIAS A TODOS

EDUCACIÓN Y CONFLICTO LABORAL EN MÉXICO:

El caso de la sección IX del SNTE

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN	1
I. BALANCE Y PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO	
1.1. El Sistema Educativo Mexicano.....	8
1.2. De la Revolución Educativa a la Federalización.....	15
1.2.1. La Revolución Educativa (1982-88).....	16
1.2.2. La Federalización Educativa (1988-94).....	19
1.3. La relación SEP – SNTE.....	23
1.4. La relación SNTE – Sección IX.....	25
II. ENTRE LA MODERNIZACIÓN Y EL TRADICIONALISMO EN LA RELACIÓN SEP-SNTE	
2.1. La imbricada relación SEP - SNTE.....	29
2.2. Políticas Pública y Educación.....	31
2.2.1. Funcionamiento de la Secretaría de Educación Pública.....	35
2.2.2. La Desconcentración Administrativa (1973-1978).....	41
2.2.3. La Descentralización Educativa. Primera Fase (1978-1982).....	45
2.2.4. La Descentralización Educativa. Segunda Fase (1982-1988).....	47
2.2.5. La Federalización Educativa. Tercera Fase (1988-1993).....	49

2.3.	El SNTE frente al Acuerdo Nacional de Modernización para la Educación Básica.....	51
2.3.1.	La revaloración de la función magisterial: El Programa de Carrera Magisterial.....	53
	1) Hacia el reencauzamiento del conflicto magisterial ..	53
	2) La recuperación del control en la política educativa.....	56
2.3.2.	El SNTE de cara a los Maestros	71
	3) Legitimación del grupo que arriba a la organización sindical.....	71
2.3.3.	La reorganización de la estructura sindical.....	74
2.3.4.	Los grupos hegemónicos en un contexto de reorganización sindical.....	89
2.4.	La dinámica de los conflictos controlados o las fricciones SEP-SNTE.....	91
2.4.1.	La reconversión de las relaciones interburocráticas desde un esquema de conflicto.....	94
2.4.2.	La creación de nuevos campos de conflicto.....	96

III. LA REORGANIZACIÓN DE LA ESTRUCTURA SECCIONAL: LA NOVENA DE CARA AL ESTADO, EL SINDICATO Y LOS MAESTROS

3.1.	Primera etapa de la reestructuración sindical. la organización del magisterio capitalino (1978-1989)	100
	3.1.1. La Sección 9ª y la CNTE: Una Experiencia Compartida....	104
	3.1.2. Una concepción del poder; Radiografía Seccional.....	
3.2.	La Sección 9ª en la movilización del 89: Más allá del Conflicto Sindical.....	112
	3.2.1. La dinámica de las negociaciones.....	121
	3.2.2. Ascenso de la Democracia de Base en la Sección Nueve	
	3.2.3. Reorganización en la estructura seccional: la dualidad estatutaria.....	124

2.3.	El SNTE frente al Acuerdo Nacional de Modernización para la Educación Básica.....	51
2.3.1.	La revaloración de la función magisterial. El Programa de Carrera Magisterial.....	53
	1) Hacia el reencauzamiento del conflicto magisterial.....	53
	2) La recuperación del control en la política educativa.....	56
2.3.2.	El SNTE de cara a los Maestros.....	71
	3) Legitimación del grupo que arriba a la organización sindical.....	71
2.3.3.	La reorganización de la estructura sindical.....	74
2.3.4.	Los grupos hegemónicos en un contexto de reorganización sindical.....	89
2.4.	La dinámica de los conflictos controlados o las fricciones SEP-SNTE.....	91
2.4.1.	La reconversión de las relaciones interburocráticas desde un esquema de conflicto.....	94
2.4.2.	La creación de nuevos campos de conflicto.....	96
III. LA REORGANIZACIÓN DE LA ESTRUCTURA SECCIONAL: LA NOVENA DE CARA AL ESTADO, EL SINDICATO Y LOS MAESTROS		
3.1.	Primera etapa de la reestructuración sindical. la organización del magisterio capitalino (1978-1989)	100
	3.1.1. La Sección 9ª y la CNTE: Una Experiencia Compartida....	104
	3.1.2. Una concepción del poder: Radiografía Seccional.....	
3.2.	La Sección 9ª en la movilización del 89: Más allá del Conflicto Sindical.....	112
	3.2.1. La dinámica de las negociaciones.....	121
	3.2.2. Ascenso de la Democracia de Base en la Sección Nueve	
	3.2.3. Reorganización en la estructura seccional: la dualidad estatutaria.....	124

3.2.4. La reagrupación de las fuerzas magisteriales en la sección 9.....	136
3.2.5. Los conflictos reales: grupos y corrientes.....	139
3.2.6. Ejes de conflicto en el proceso de reorganización sindical	141
3.3. Limitaciones y Perspectivas del Movimiento Magisterial.....	156
3.3.1. Balance de la gestión sindical en la sección novena.....	156
IV. Hacia una interpretación de los conflictos socio-políticos.....	159
Reflexiones finales	181
Anexos	
Bibliografía	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge a raíz de una inquietud personal por los procesos que giran en torno a la educación, su vinculación directa con la política, los obstáculos e inercias que se han alzado entre la política educativa y el quehacer educativo. político y sindical de los trabajadores docentes para construir e impulsar un cambio sustancial en la educación en México, que pasa, asimismo, por el terreno sindical. Por largos años las dificultades y contradicciones suscitadas en el espacio escolar y sindical fortalecieron la dinámica de los conflictos, sin que mediaran mecanismos de contrapeso necesarios para arribar a una superación parcial de éstos o, en última instancia, sin que los conflictos confinaran al sindicato y sus secciones a un estado de parálisis educativa, política y sindical.

Se analiza el papel que jugaron los conflictos abiertos en los procesos de la educación; la evolución de aquellos a lo largo de los numerosos intentos de la autoridad educativa por retomar y recuperar su papel central en la educación. al pasar, incluso, por encima de la dirigencia magisterial, francamente en crisis.

La instancia educativa junto con la dirección nacional del magisterio impulsaron un proyecto de modernización, sin el consenso magisterial y social pleno, al igual que su contraparte la disidencia magisterial, quien promovió un proyecto educativo alternativo poco claro y sin rumbo; ambos proyectos pospusieron los temas centrales de una auténtica reforma del sistema educativo, que fue lo que se había planteado con la modernización educativa.

En un ámbito donde la educación tiene un fin político antes que social y pedagógico, los viejos actores, un sindicato anquilosado y una disidencia radical, se han mantenido en la misma línea del reclamo, el conflicto abierto, la lucha por los cotos de poder antes que el consenso, el impulso y la negociación de las propuestas sólidas de educación. Como sujeto alterno de poder la disidencia ha perdido de vista aspectos centrales vinculados con las nuevas temáticas educativas, fuente y materia de trabajo de los maestros, así como las nuevas estrategias de organización del sindicalismo magisterial, insertado en un contexto de mundialización. Los intentos por reconfigurar el conjunto de las relaciones laborales, pedagógicas y sindicales que en un principio la disidencia había dirigido, fueron postergados en favor de una lucha abierta contra la SEP y el SNTE.

Las tentativas de remontar el cambio en el sindicato magisterial han estado presentes en cada movimiento para renovar la dirigencia nacional, que lejos de inducir un proyecto de sindicalismo alterno congruente y apegado a la realidad del ámbito educativo, han alejado y excluido a los actores centrales de los temas medulares de la educación y, sobre todo, han promovido la creación de grupos antagónicos en los cuales se han apoyado tanto secretarios de estado como dirigentes sindicales o líderes opositores con fines políticos, para mermar, en última instancia, los escasos proyectos de educación y de sindicalismo construidos por los maestros a partir de su propia experiencia cotidiana.

El análisis se inscribe en una visión de conjunto que afecta tanto la política educativa como el quehacer educativo, el político y sindical de los trabajadores docentes. Siendo que la acción magisterial no sólo comprende la práctica docente, es decir, la relación maestro-alumno, sino la relación laboral y la relación gremial,

el ámbito del maestro se vuelve un espacio de confrontaciones y contradicciones constantes con distintos actores sociales y políticos.

Salta a la vista el hecho de que tanto el sindicato como la disidencia magisterial se encuentren en un estado de marginación absoluta del proyecto educativo. El primero, sin una propuesta concreta, ha perdido centralidad y espacios en las negociaciones con la autoridad educativa, desde donde podía remontar un nuevo proyecto sindical. Por su parte, la disidencia no supera concepciones añejas de lucha pese a existir proyectos de educación y sindical alternativos planteados por los propios maestros desde el ámbito escolar o sindical. Frente a ello, predomina más bien la visión del conflicto abierto o confrontación con la autoridad educativa y el sindicato. Mientras éste último se preocupa por reconquistar espacios políticos, la disidencia se repliega, recluye y desdibuja en un sinfín de conflictos ideológicos, la instancia educativa gana terreno al recuperar el espacio de la escuela e introducir cambios sustanciales en la educación, pese a que la mayoría de ellos provienen de propuestas del magisterio.

La ausencia de mecanismos alternativos de organización y gestión sindical, ha generado inmovilidad en las decisiones orientadas a transformar la educación pública.

En el presente trabajo se pretende dar a conocer que si existen alternativas viables construidas por los sujetos alternos de poder, los maestros, quienes a diario las confrontan con su práctica cotidiana; sin embargo, éstas mismas propuestas se diluyen al pasar por la representación seccional, quien las politiza, así como por la burocracia sindical.

Se pretende, a partir de un estudio de caso, la sección IX del D.F. que agrupa a los maestros de los niveles de preescolar, primaria, educación especial y escuelas técnicas, profundizar en una de las secciones disidentes que experimenta un esquema de agotamiento de su capacidad de interlocución con los maestros, el debilitamiento de sus estructuras internas, la marginación de los asuntos educativos y el despliegue de una cadena de conflictos e inercias al

interior de la organización por mantener el control de la dirección seccional. Este análisis atraviesa por el proceso que experimenta el propio sindicato magisterial.

El magisterio se encuentra en un momento de definición crucial. El proceso de transformación política está en marcha. Más que la voluntad de los gobiernos, se requiere de la capacidad de los sujetos alternos de acción para reorganizar fuerzas e impulsar los cambios, asimilarlos y afrontarlos con una alternativa de solución viable y consensuada, a fin de frenar el deterioro de la educación básica así como las condiciones de vida de los trabajadores en los procesos de cambio mundial.

Somos conscientes de la gran limitación a la que estamos sujetos ante la tarea de ofrecer un panorama pormenorizado, donde enfoquemos la trascendencia que ha tenido y tiene la organización de los trabajadores. Frente a esta limitación profundizamos en las propuestas de los actores vinculados con la educación que tienen la posibilidad de promover estrategias sindicales viables, con resonancia a nivel nacional e internacional.

Para fines metodológicos, el tiempo histórico analizado cubre un sexenio presidencial, pero el trabajo en su conjunto contiene reflexiones vigentes. Inicia en 1988 con el arribo de Carlos Salinas de Gortari a la Presidencia de la República, y concluye en 1994.

En este contexto, la presente investigación está integrada por cuatro capítulos y un apartado de reflexiones finales.

En el primer capítulo, se hace un balance del estado que guarda la educación pública en México, a través de la revisión de los principales indicadores educativos, los cuales arrojan luz sobre aspectos medulares como el nivel de educación de los sectores marginados y vulnerables, el rezago que aún persisten en los medios rurales, la falta de congruencia y continuidad de las políticas educativas, etc., lo cual indica el nivel de rezago en que se halla el actual sistema educativo.

No obstante, los problemas presentados el país ha logrado avances significativos en materia educativa, como lo demuestra la reducción del

analfabetismo, el aumento de la matrícula escolar a todos los niveles, el aumento de escuelas y aulas, de profesores, etc.

Aunque el analfabetismo se ha reducido en términos relativos a lo largo de la última década existen niveles elevados de analfabetismo en las entidades más pobres.

Ante la falta de consistencia del sistema educativo, el crecimiento de la matrícula escolar viene a ser subvencionado tanto por la contención de los salarios del magisterio, la reducción a la mitad del tiempo asignado a la labor educativa, descuidar el impulso a la innovación, investigación y evaluación educativa.

De lo anterior, podemos señalar que la educación primaria constituye, por mucho, uno de los niveles fundamentales y estratégicos de los gobiernos, al ser un factor de estabilidad para el país. La expansión del sistema educativo en las décadas pasadas dejan constancia de ello. Esta decisión creó innumerables cuellos de botella para el sector: sobrepoblación en las aulas, ausencia de mínimas condiciones de trabajo, sobrecargas laborales, ausencia de proyectos de innovación, investigación y evaluación en el ámbito escolar. Este panorama no fue exclusivo del sexenio salinista, tenía sus antecedentes en regímenes anteriores, con la reorganización del aparato educativo a través de políticas como la Desconcentración Administrativa (1973-78), la Revolución Educativa (1982-88) o Federalización de la Educación (1988-94).

El segundo capítulo profundiza en el terreno de la gestión educativa, a través de la cual observaremos la dinámica gestada por el movimiento magisterial de 1989, propiciado por las graves condiciones económicas imperantes. La falta de un proyecto de largo alcance ha tenido para el país consecuencias irreversibles. El diseño y aplicación de políticas públicas eficaces y funcionales no ha sido prioridad de los regímenes recientes a fin de enfrentar el deterioro en las condiciones socioeconómicas de millones de mexicanos y, en particular, de los trabajadores de la educación.

Esta realidad se verifica con el diagnóstico de la educación pública en México, el funcionamiento y reestructuración de la instancia que norma, gobierna y

administra la educación pública en el país: la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Cualquier intento por modernizar las relaciones laborales implicaba para las autoridades educativas ganar el consenso magisterial, esto lo logran por medio de la política salarial y se plasma en el Acuerdo Nacional de Modernización para la Educación Básica (ANMEB) y su eje reglamentario, la Ley General de Educación.

En el mismo capítulo se abordará a la organización sindical más grande de Latinoamérica en su relación con las autoridades gubernamentales y el magisterio; la proyección que ejerció en el proyecto oficial de modernización educativa, su función como grupo hegemónico, así como las eventuales fricciones SEP-SNTE por ejercer el control corporativo.

La particularidad de una de las secciones opositoras dentro del sindicato magisterial y, en su momento, más combativas (sección IX) será abordada en el tercer capítulo. En efecto, la novena se erige como el centro de fuertes pugnas internas, lo cual contribuyó a gestar un movimiento de alcance nacional, derivado en una etapa ascendente de pluralidad y gobierno democrático impulsado y sostenido por las bases magisteriales capitalinas.

La radiografía de la sección que nos ocupa comprende una relación directa con las instancias gubernamentales, sindicales y con las distintas agrupaciones de maestros dentro del propio SNTE. Se hace un balance de la gestión, a través de los tres comités ejecutivos seccionales ganados por los autodenominados maestros "democráticos". Concluimos el capítulo, con las causas que propiciaron el descenso del movimiento magisterial y sus repercusiones. La presencia recurrente de una doble lógica del conflicto se manifiesta en las luchas magisteriales. Por un lado, la confrontación de los maestros activistas (distinto a los maestros de base) con el grueso del aparato gubernamental y la cúpula sindical que gesta un período de unidad coyuntural para enfrentar a ambos adversarios políticos. Por el otro, la confrontación interna entre grupos y facciones por la hegemonía político-ideológica, de la cual se deriva un período de reflujo y descenso en la participación magisterial a nivel nacional y, por tanto, se escapa una alternativa para el sindicalismo y un proyecto de educación en México.

El cuarto capítulo pretende aproximarse al papel que ejercen los conflictos dentro de los procesos de cambio en franco desequilibrio.

A partir del marco teórico presentado por Ralf Dahrendorf, con su Teoría del Conflicto Social, se intenta interpretar la función de los conflictos en una sociedad altamente heterogénea. Conflictos que se verifican dentro de un esquema de participación restringida y de democracia selectiva. Pretende ofrecer una explicación acerca de:

- ❖ Cómo se afrontan dichos conflictos dentro de un esquema de modernización disfuncional,
- ❖ Cómo se autoreproduce el sistema político, sus instancias de control sindical (aparato burocrático - estructura sindical) que cuentan con dinámicas propias permitiendo la subsistencia del sistema, instituciones y prácticas de poder, a través de los conflictos.
- ❖ Cómo el conflicto insertado en un esquema de reorganización institucional tiende a refuncionalizar estructuras, reproducir relaciones tradicionales que vuelven a reactivar el conflicto, ocultando de este modo la verdadera lógica de los cambios generados a nivel estructural.
- ❖ Cómo el conflicto es generador de cambios favorables al sistema, al tiempo que mantiene una dinámica de reproducción de las relaciones de dominio.

Aborda la lógica de los conflictos generados y auspiciados por la autoridad educativa, así como por la propia organización sindical, recreados y agudizados en las secciones sindicales, los cuales permean al ámbito educativo.

En este contexto, la reformulación del papel del sindicato debe ser parte de los procesos de cambios que está experimentando el país. Ya no sólo la fuerza y poderío sindical garantizan su permanencia dentro del sistema político, el sindicato tendrá que replantearse su transformación interna; una organización como la magisterial deberá reformular su práctica sindical, es decir, su funcionamiento interno, desde donde se regulan el conjunto de las relaciones que establece con sus agremiados. Un modelo de organización, como el del magisterio, enfrentado

con una dinámica conflictiva por excelencia, no debe constituir un obstáculo para replantear el carácter y finalidad de la representación sindical de cara a las autoridades educativas y a los maestros.

La serie de reflexiones finales con que concluye el trabajo, se dirigen en ese sentido las cuales estimulan a una investigación más amplia sobre los temas educativos, su dinámica conflictiva, y el proyecto de educación alternativa que abre la posibilidad de modificar la acción magisterial en un contexto de equilibrio de fuerzas, de democracia en el ámbito sindical y escolar, desde donde se han generado enfoques distintos. El sindicato magisterial no puede seguir actuando bajo la misma lógica: confundir y monopolizar todos los asuntos de carácter educativos, laborales y sindicales, esto ha provocado que el sindicato casi se confunda con la autoridad en algunos niveles y áreas del sector educativo.

De igual manera, las secciones sindicales del SNTE tendrán que asumir una actitud activa dentro del actual contexto. Los maestros de base tienen en sus manos la posibilidad de transformar prácticas, desde su espacio laboral, ya que la acción magisterial tiene incidencia sobre otras esferas. Como sujetos alternos de poder han sido capaces de autoorganizarse y plantear iniciativas de educación viables. Toca a este gremio fortalecer e impulsar el proyecto de educación alternativa.

Nos encontramos en una etapa donde el cambio del país depende de la educación, su desarrollo ya no depende sólo de su financiamiento y cobertura, requiere de la voluntad, capacidad de propuesta y acción de los sujetos involucrados con los procesos de la educación.

Capítulo 1.

CAPÍTULO I

Balance y Perspectiva de la Educación en México .

1.1 El Sistema Educativo Mexicano .

De todos los niveles de educación impartidos por el Estado, la educación básica destaca por su importancia numérica dentro del Sistema Educativo Nacional. En efecto, la educación básica comprende la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Representa, además, un ámbito prioritario de la acción gubernamental en materia de educación, por su importancia estratégica en el contexto del desarrollo económico nacional.

A lo largo de ocho décadas, los esfuerzos del gobierno federal en materia de educación, para que la mayor parte de la población tenga acceso a este servicio han carecido de congruencia y continuidad. De hecho podemos decir que ha faltado una visión integral en la ejecución de las políticas educativas para desterrar o, al menos, liquidar los rezagos que prevalecen en el sistema educativo.

No obstante, los problemas presentados el país ha logrado avances significativos en materia educativa, como lo demuestra la reducción del analfabetismo, el aumento de la matrícula escolar a todos los niveles, el aumento de escuelas y aulas, de profesores, etc.

La cobertura de la educación básica constituye un logro que sólo puede entenderse como prioridad para el gobierno, en momentos en que el país requería del mínimo nivel de instrucción y conocimientos para incorporar a los futuros trabajadores al mercado laboral globalizado. Así podemos ver que se muestran incrementos importantes en el porcentaje de población de 15 años o más que concluye la primaria en 1970, respecto del que concluye en 1990. Se pasa de 16.8 a 19.3 por ciento. También existe un incremento en el número de profesores y de escuelas. En 1950 se contaba con 90 896 profesores en el nivel básico y 25 413 escuelas. Para 1996 había 1 315 012 profesores y 201 482 escuelas. (Cuadro 1 y Cuadro 2)

Cuadro 1		
Nivel de instrucción (porcentajes)		
<i>Nivel de instrucción</i>	<i>1970</i>	<i>1990</i>
Sin instrucción	31.6	13.4
Primaria incompleta	38.9	22.8
Primaria completa	16.8	19.3
Instrucción postprimaria	12.7	42.5
No especificado	0	2

FUENTE: Germán Álvarez Mendiola (coord.) *Sistemas Educativos Nacionales-México*. OEA para la Educación, la Ciencia y la Cultura, cap. I, pág. 20, INEGI.

Cuadro 2			
Alumnos, profesores y escuelas por decenio			
<i>Año</i>	<i>Matrícula total</i>	<i>Profesores</i>	<i>Escuelas</i>
1950	3 249 200	90 896	25 413
1960	5 994 079	145 377	36 018
1970	11 177 294	316 734	54 954
1980	20 683 158	723 793	104 144
1990	24 504 543	1 113 495	159 968
1996	27 497 200	1 315 012	201 482

FUENTE: Germán Álvarez Mendiola (coord.) *Sistemas Educativos Nacionales-México*. Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. cap. II, pág. 20, con datos obtenidos del INEGI, la SEP e informes de gobierno de Salinas de Gortari.

La primaria representa el único nivel donde se ha consolidado la meta de ofrecer los seis años de primaria a los niños. Aunque todavía existe un millón 200 mil niños entre 6 y la años que no asiste a la escuela¹.

A partir de 1935 los diferentes niveles escolares experimentaron un crecimiento absoluto extraordinario. (Cuadro 3) La mayor expansión del conjunto del sistema se verifica entre 1970 y 1980, siendo la primaria el nivel escolar que cuenta con la mayor matrícula del sistema.

Cuadro 3
Crecimiento de la matrícula del sistema educativo mexicano (1935-1998)

Matrícula/ año	1935	1940	1950	1960	1970	1980	1990	1998
Preescolar	21,200	33,800	115,400	230,200	400,100	1,071,600	2,734,100	3,378,400
Primaria	1,509,400	1,960,800	2,997,100	5,342,100	9,248,200	14,663,300	14,401,600	14,640,000
Secundaria	25,400	n.d.	69,500	23,500	1,102,200	3,033,900	4,190,200	5,084,300
Cap./trabajo	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	147,700	369,300	413,600	741,500
Media Sup.		n.d.	37,300	106,200	388,400	1,512,600	2,100,500	2,841,100
Licenciatura	15,300	n.d.	29,900	28,100	252,200	811,300	1,206,100	1,710,600
Posgrado							45,900	122,700
TOTAL	1,571,300	n.d.	3,249,200	5,941,600	11,538,800	21,465,000	25,092,000	28,518,600

FUENTE: 1935-1960. Solana, Fernando, Raúl Cardiel y Raúl Boalños. *Historia de la Educación Pública*. México, SEP, 1982; 1970-1990. Salinas de Gortari, Carlos. *Anexo Estadístico del Sexto Informe de Gobierno*. México, 1994; Zedillo Ponce de León, Ernesto. *Anexo Estadístico del Cuarto Informe de Gobierno*. México, 1998.

Según análisis hechos por especialistas en la materia, los rezagos e inequidades en educación persisten en las zonas marginadas y rurales. Existen grandes deudas con los sectores más desprotegidos de la sociedad, los niños, entre los que todavía el analfabetismo y pobreza extrema son factores constantes de su vida cotidiana.

¹ Observatorio Ciudadano de la Educación. "Educación: Apuntes para un balance". México, *La Jornada*, Comunicado 23, Diciembre 24, 1999, pág. 58.

Las siguientes son algunas cifras que muestran las grandes desigualdades y contrastes del sistema educativo, a la vez que alerta sobre la compleja tarea a la que se enfrenta el gobierno federal y la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Poco más de 5.5 millones de jóvenes entre 13 y 17 años (54% del total correspondiente) están fuera del sistema educativo. Más de 41 millones de adultos (de 15 y más años) no cuentan con la enseñanza básica completa, es decir, 60% de la población adulta.

El promedio nacional de escolaridad es de 7.7 grados, promedio que, en realidad, oculta grandes desigualdades: 20% de los más pobres no llega a cursar tres grados, en tanto que el 10% de los más ricos alcanzan más de 12 niveles. Aunque el analfabetismo se ha reducido en términos relativos a lo largo de la última década, actualmente es de 10% a nivel nacional, existen niveles elevados de analfabetismo en las entidades más pobres (Oaxaca, Guerrero, Chiapas, etc.)²

Si las anteriores cifras las vemos en un contexto nacional (Cuadro 4), se entenderá la trascendencia no sólo del sistema educativo, sino de las condiciones afrontadas por los actores centrales del proceso educativo, los maestros. Si bien ha habido un esfuerzo gubernamental por ampliar el número de escuelas (en 1950 había 25 413, para 1996 son 201 482) e incrementar la matrícula escolar (de 1,571,300 en 1935 pasa a 28,518,600 en 1998), ello se ha dado a costa de los maestros, al no crearse nuevas plazas magisteriales, por el contrario, el crecimiento de la matrícula escolar viene a ser subvencionado tanto por la contención de los salarios del magisterio, la reducción a la mitad del tiempo asignado a la labor educativa, descuidar el impulso a la innovación, investigación y evaluación educativa, donde se privilegia el sistema de Carrera Magisterial que aleja, en mucho, la atención del docente a la labor educativa, así como ignorar el deterioro constante de las condiciones del magisterio.

² Ibidem. pág. 58

Cuadro 4 Alumnos, maestros y escuelas del sistema escolarizado por tipo de control^{1/}

(Ciclos escolares)

Concepto	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97 ^{2/}
MATRICULA											
(Miles)	25,436.6	25,444.6	25,447.8	25,210.4	25,092.0	25,209.0	25,374.1	25,794.6	26,352.1	26,915.6	27,497.2
Federal	16,840.5	16,718.9	16,645.5	16,422.8	16,235.9	16,256.0	2,816.3	2,910.4	3,017.6	3,132.7	3,238.6
Estatad	5,305.6	5,276.0	5,326.3	5,310.6	5,369.9	5,414.8	19,028.8	19,375.5	19,764.1	20,185.9	20,561.2
Particular	2,291.3	2,369.8	2,393.6	2,434.3	2,471.1	2,506.3	2,545.4	2,527.1	2,565.1	2,558.1	2,590.2
Autónomo ^{2/}	992.2	1,079.9	1,082.4	1,042.7	1,015.1	1,031.9	983.6	981.6	1,005.3	1,038.9	1,107.2
MAESTROS											
Federal	1,050,685	1,065,015	1,090,223	1,099,345	1,113,495	1,132,826	1,152,595	1,186,479	1,238,282	1,281,784	1,315,012
Federal	631,878	636,234	647,113	645,235	645,941	653,324	152,934	157,436	171,141	177,356	186,314
Estatad	201,449	203,835	210,734	216,126	221,933	227,335	735,893	757,004	783,110	805,715	824,109
Particular	138,761	141,166	144,052	150,124	159,734	166,839	175,688	181,785	191,423	201,036	201,352
Autónomo ^{2/}	78,597	83,780	88,324	87,860	85,887	85,328	88,080	90,254	92,608	97,677	103,237
ESCUELAS											
Federal	147,847	149,267	153,958	154,049	159,968	166,468	169,576	176,495	187,185	194,428	201,482
Federal	106,994	107,197	110,274	109,678	113,065	117,293	19,106	20,373	25,593	28,107	30,626
Estatad	26,500	27,134	28,642	28,836	29,816	30,944	131,317	135,822	140,227	143,845	147,904
Particular	13,306	13,793	13,880	14,373	15,891	16,948	17,891	18,961	19,988	21,068	21,386
Autónomo ^{2/}	1,047	1,143	1,162	1,162	1,196	1,283	1,262	1,339	1,377	1,408	1,566

1/ Debido a la firma del ANMEB a partir del ciclo 1992-93, se reestructuró la atención a la demanda, por lo que algunos servicios impartidos por el control federal de los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y normal se transfirieron al control estatal, aumentando la cobertura de éste último. 2/ Excluye educación primaria y considera al resto de los niveles de estudio. e/ Cifras estimadas.

FUENTE: Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto, SEP.

Cuadro 5 Educación Primaria ^{1/}
(Ciclos escolares)

Concepto	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97 ^{e/}
DEMANDA POTENCIAL (miles)	15,153.5	14,924.6	14,755.7	14,586.9	14,527.3	14,515.8	14,574.2	14,550.9	14,637.0	14,678.9	14,712.7
MATRÍCULA (miles de alumnos)	14,994.6	14,768.0	14,656.4	14,493.8	14,401.6	14,397.0	14,425.6	14,459.5	14,574.2	14,623.4	14,657.1
MAESTROS	456,919	463,115	468,044	466,532	471,625	479,616	486,686	496,472	507,659	516,051	518,150
ESCUELAS	80,045	79,677	81,346	80,636	82,280	84,606	85,249	87,271	91,857	94,844	96,662
RELACIÓN DE:											
Alumnos por maestro	32.8	31.9	31.3	31.1	30.5	30.0	29.6	29.1	28.7	28.3	28.3
Alumnos por grupo	25.0	24.6	24.1	23.9	23.8	23.3	23.0	22.6	22.2	21.8	21.8
MILES DE LIBROS											
PRODUCCIÓN DE LIBROS DE TEXTO GRATUITOS	74,994.0	73,989.9	71,395.7	73,339.3	74,744.0	74,880.4	71,414.3	82,006.3	131,245.3	121,050.0	127,959.0
Alumnos	74,150.0	73,297.2	70,624.7	72,657.5	74,054.0	74,180.7	70,747.7	81,383.2	126,114.3	113,575.0	120,110.0
Maestros	844.0	692.7	771.0	681.8	690.0	699.7	666.6	623.1	5,131.0	7,475.0	7,849.0
PESOS											
GASTO POR ALUMNO ^{2/}	55.6	136.4	268.1	351.7	493.4	752.3	1,099.0	1,482.1	1,731.3	2,041.5	2,825.9

1/ Debido a la firma del ANMEB a partir del ciclo 1992-93, se reestructuró la atención a la demanda, entre el control federal y estatal. 2/ A precios corrientes. Se refiere únicamente al gasto federal por alumno, 1995-96 y 1996-97 son datos preliminares e/ Cifras estimadas.

FUENTE: Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto, SEP.

La educación primaria destaca por ser el nivel escolar donde se experimenta el mayor incremento de la matrícula. (Cuadro 5) De 1 509 400 niños inscritos en 1935 (96% del total de la matrícula de ese año) pasa a 14 640 000 en 1998, el 52% del total de la matrícula del sistema educativo nacional.

Por otra parte, el aumento del número de maestros también es significativo. En 1921, año en que se crea la SEP, había 22 939 maestros; 66 577 para 1950 (Solana Morales, 1988) En 1970 era de 194 000 (Guevara Niebla, 1992) para 1997 la cifra crece a 518 500 (SEP). El aumento es significativo, en la medida en que la expansión de la educación primaria, registrada sobre todo a partir del Plan de Once Años, incorporó masivamente a miles de profesores al sistema, incluso, sin la preparación adecuada.

Esto trajo consecuencias devastadoras como la disminución de la calidad de los servicios educativos, y la caída de los niveles salariales del magisterio, los cuales subsidiaron, en buena medida, la expansión del sistema. El aumento en la cobertura de la educación fue sostenida por la profesión magisterial, sin que se diera el mejoramiento de sus ingresos y condiciones laborales.

Otro indicador que revela la trascendencia de este nivel, es la producción de libros de texto gratuitos para alumnos y maestros, empresa auspiciada por el gobierno federal para el nivel básico, que tan sólo para la educación primaria se produjeron 74,994,000 en 1986. Para 1996 se producen 127,959,000. Una acción gubernamental que nos habla de la importancia de este nivel educativo para el país.

De lo anterior, podemos señalar que la educación primaria constituye, por mucho, uno de los niveles fundamentales y estratégicos de los gobiernos, al ser un factor de estabilidad para el país. La expansión del sistema educativo en las décadas pasadas dejan constancia de ello. Esta decisión creó innumerables cuellos de botella para el sector: sobrepoblación en las aulas, ausencia de mínimas condiciones de trabajo, sobrecargas laborales, ausencia de proyectos de innovación, investigación y evaluación en el ámbito escolar. Este panorama no fue exclusivo del sexenio salinista, tenía sus antecedentes en regímenes anteriores.

1.2 De la Revolución Educativa a la Federalización .

Las tres políticas educativas que se intentaron aplicar en los gobiernos de López Mateos, Díaz Ordaz y Echeverría pretendieron ampliar la cobertura del sistema educativo a la vez que reorganizar el aparato educativo, que había caído en una suerte de parálisis sectorial.

Con López Mateos (1958-64) el problema educativo central era que un número creciente de la población infantil entre 6 y 14 años de edad se encontraba fuera del sistema escolar. Esto motivó la creación de la Comisión Nacional para Redactar el Plan de Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria o Plan de Once Años (1959-70), el objetivo del Plan fue *"incorporar al sistema de enseñanza primaria a los niños que se encontraran fuera de él, por falta de plazas escolares"*.

Esta misma preocupación fue retomada por el gobierno de Díaz Ordaz con el advenimiento del movimiento estudiantil del 68. En efecto, la falta de oportunidades, de un amplio sector de la sociedad, entre jóvenes y adultos, en un sistema político renuente a tomarlos en cuenta, propició que el gobierno perfilara una política educativa integral. El Plan Integral de la Educación (1964-70) intentó ampliar la cobertura de la educación a todos los niveles académicos, desde preescolar hasta el posgrado.

Entre el gobierno de Díaz Ordaz y Echeverría se propone una Reforma Integral de la Educación (1968-76) en todos los niveles del sistema, una reforma de la SEP a fin de descentralizar su organización y tornar más eficiente su administración. De esta manera, se perfilaron los primeros pasos para establecer en cada capital de los estados una administración educativa capaz de tomar decisiones, organizar las escuelas de sus estados y administrar los fondos destinados a la educación. Se planteaba que la SEP actuará como instancia coordinadora y no como centro rector. Eran los antecedentes inmediatos de la descentralización educativa.

La ausencia de planeación eficiente, la falta de coordinación entre comisiones e instituciones, carencia de recursos económicos, falta de capacidad técnica, de decisión en los problemas sustanciales, además de las resistencias impuestas por el SNTE impidieron la continuidad de las políticas educativas.

1.2.1 La Revolución Educativa (1982-1988) .

Miguel de la Madrid llega al poder en un contexto de profundas recesiones para la economía nacional. Este ambiente afectó gravemente a la educación. Las transformaciones económicas y las políticas de ajuste estructural llegaron al sector, con la llamada Revolución Educativa, con la cual se proyectaba dinamizar el sistema educativo. Así, con la desaparición de varias dependencias de la SEP y la cancelación de varios proyectos educativos, comenzó el lento camino hacia la modernización desigual en el sector.

El sistema educativo, que trajo beneficios sociales y culturales a la población e hizo posible su integración al proyecto modernizador, se volvió complejo y diversificado. Así como en años anteriores la expansión precipitada incontrolada, desordenada del sistema había beneficiado de manera desigual a los diversos grupos de la población, con el gobierno de la Madrid esta tendencia se reforzó con políticas restrictivas en el gasto federal destinado en educación, en la política laboral y el impulso a un proyecto de descentralización en circunstancias de contracción financiera.

El gasto total en educación cayó entre los años de 1982-83, manteniéndose esta tendencia a lo largo del sexenio. Esta condición se observa en el gasto gubernamental como porcentaje del PIB. Mientras en 1982 se destinaba el 5.3% al rubro educativo, para 1988 éste fue de sólo 3.3% (Cuadro 6)

Cuadro 6 Gasto educativo por control (Millones de nuevos pesos de 1980)						
Año/control	SEP	Subsector	Estatal y municipal	Particular	Total	% PIB
1982	184.3	207.7	36.9	13.1	257.6	5.3
1983	120.2	126.2	23.2	8.0	157.3	3.4
1984	135.5	137.9	33.8	18.2	189.9	3.9
1985	138.8	141.4	30.2	15.5	187.0	3.8
1986	126.5	125.1	26.7	17.7	169.5	3.6
1987	123.7	125.6	20.8	16.8	163.1	3.4
1988	126.7	128.8	19.9	15.7	163.4	3.3

FUENTE: Estadísticas de los Informes Presidenciales, SEP, Prontuario Estadístico y Presupuestal 1989.

En términos presupuestales, la educación básica sufrió mayor impacto. El nivel primaria no sólo redujo su matrícula de 15.2 a 14.8 millones de alumnos, sino que también aumentó el número de las deserciones escolares, las que pasaron de 600 mil a cerca de 699 mil alumnos.³ Si a eso le agregamos que entre el 70 y 80% de los maestros laboraban en la educación básica en condiciones precarias, el sistema avanzó hacia un deterioro paulatino. (Cuadro 7)

Cuadro 7 Matrícula de Educación Básica y del SEN por niveles y control (1982-1988)
(En miles de alumnos)

Nivel/año	1982-1983	1985-1986	1987-1988	Tasa prom. anual
PREESCOLAR	1,691.0	2,381.4	2,625.7	9.2
PRIMARIA	15,222.9	15,124.2	14,768.0	-0.6
SECUNDARIA	3,583.3	4,179.5	4,347.2	3.9
TOTAL BÁSICA	20,904.5	22,092.8	22,187.4	1.2
TOTAL SEN	23,670.1	25,244.4	25,440.2	1.50

FUENTE: Anexos de los Informes de Gobierno de 1993 y 1994.

Una situación similar sucedió con la política laboral, donde se registró una fuerte caída de los ingresos salariales del magisterio, cuya pérdida se ubicó en cerca del 60% del salario real. Esto motivó grandes movilizaciones por parte de los maestros aglutinados en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). La cuestión salarial se volvió un problema serio y un asunto de Estado para la administración salinista. De 1.5 salarios mínimos que percibía en 1982 un maestro de educación básica en el Distrito Federal, cayó a 0.9 en 1988. (Cuadro 8)

³ Noriega Chávez, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México, 1982-1994*. México, UPN-Plaza y Valdés, 2000, pág. 113.

Cuadro 8 Salario mensual de un profesor de primaria en el D.F.

Año/salario*	Pesos corrientes ** (A)	Pesos constantes 1978 (B)	Tasa de crecimiento anual (B)	En salarios mínimos
1982	12,720	4,189.7	---	1.5
1983	17,904	2,921.2	- 0.30	1.3
1984	22,504	2,219.1	- 24.0	1.1
1985	30,709	1,919.7	- 0.68	0.9
1986	61,380	2,060.3	7.3	1.2
1987	102,752	1,487.7	- 27.8	1.0
1988	233,180	1,576.5	- 6.0	0.9

* De Enero a Enero. ** Hasta de 1993, cifras expresadas en su equivalente de viejos pesos. Un nuevo peso = 100 viejos pesos. FUENTE: García, Noé. *El salario del maestro*. Estadísticas del CEN del SNTE, 1996 y Anexo Estadístico del Primer Informe de Gobierno, 1995.

Pero no sólo el tema salarial y laboral incidió sobre el sistema educativo, también los proyectos de modernización en el sector. Por más de tres décadas (1940-1970), el sistema educativo funcionó como un complejo subsistema federal, en las 32 entidades del país y más de 20 entidades con subsistemas estatales, los cuales estaban obligados a seguir los planes y programas establecidos por la SEP, hasta las modificaciones hechas con Lázaro Cárdenas, donde se otorgó al Congreso de la Unión la facultad de decidir sobre la cuestión educativa.

Como arriba lo apuntamos, desde la primera mitad de los setenta, las dimensiones y complejidad del sistema educativo nacional plantearon la cuestión de su descentralización. Primero a través de medidas desconcentradoras que permitieran efectuar los trámites no sólo en la capital del país, sino en los estados. Posteriormente, en marzo de 1978 con la creación en cada estado de una Delegación de la SEP, que se transformaron en Unidades de Servicios a Descentralizar (USED).

El gobierno de Miguel de la Madrid ofreció, dentro del contexto de la descentralización de la vida nacional transferir a los estados de la república, el manejo de sus sistemas educativos. Las medidas administrativas no llegaron a consolidarse por las suspicacias que generaron al interior del sindicato magisterial. Esto dejó un proyecto inconcluso, ya que sólo en una entidad, Michoacán, se logró integrar totalmente los sistemas federal y estatal. Se establecieron, sin embargo, las bases jurídicas y normativas de la federalización educativa.

1.2.2 La Federalización Educativa (1988-94) .

La celeridad y profundidad con que se llevaron a cabo las transformaciones económicas fueron signos distintivos del gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-94). El entorno mundial precipitó los cambios internos, los cuales se forjaron sexenios anteriores. La privatización de entidades paraestatales, la reducción de la intervención estatal, la liberalización económica, el liberalismo social constituyeron ejes del cambio del modelo de desarrollo nacional

Durante el gobierno salinista, en el contexto de la modernización económica, el sector aceleró los cambios y consolidó las reformas. En la SEP se reformularon planes y programas de estudio y libros de texto gratuitos; se firmó el Acuerdo de Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 18-mayo-1992), que culminó la Descentralización con la Federalización; se reformó el Artículo Tercero publicado en el Diario Oficial el 5 de marzo de 1993, y se promulgó la Ley General de Educación⁴ (13-julio-1993). Con el tránsito de cuatro distintos secretarios al frente de la dependencia.

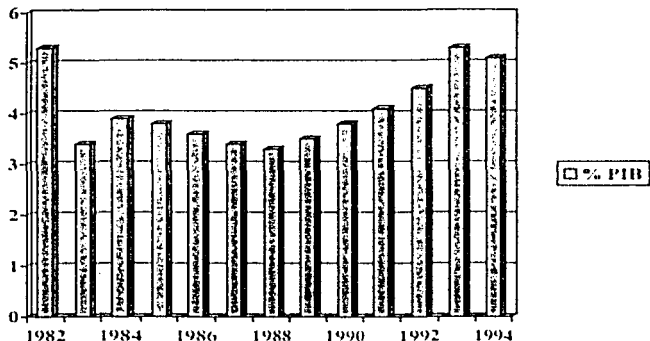
En lo que toca a la política educativa, hubo una recuperación del gasto educativo, lo que permitió financiar proyectos educativos. Los recursos destinados a la educación pasó del 3.5% del PIB en 1989 al 5.1% para 1994⁵ (Cuadro 9)

No obstante, se mantuvo la tendencia a la baja en la matrícula escolar. En educación básica pasó de 22 millones 120 mil alumnos en el ciclo escolar 1988-89 a 22 millones 183 mil en 1993-94. (Cuadro 10) Esta tendencia afectó a los sectores con altos índices de marginalidad, estancando el avance educativo en aquellos estados que aún no alcanzaban los mínimos niveles de escolaridad y que tenían un rezago acumulado de más de dos décadas, como fue el caso de Chiapas, Guerrero, Oaxaca, etc.

⁴ Noriega Chávez, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México, 1982-1994*. México, UPN-Plaza y Valdés, 2000, pág. 160.

⁵ Observatorio Ciudadano de la Educación. "Educación y Desarrollo", México, *La Jornada*, Comunicado 55, Mayo 25, 2000.

Cuadro 9 Evolución del gasto gubernamental en educación como % del PIB



FUENTE: *Profile of Education*, SEP, 1999

En efecto, la educación básica, que se había convertido en núcleo de la modernización, tuvo una recuperación presupuestal significativa, motivada por el contexto mundial y la movilización magisterial. Si bien, durante el sexenio hay un incremento del gasto educativo federal, éste no se corresponde con el crecimiento de la matrícula. En el nivel primaria, no hay expansión de su matrícula. Por el contrario, el Programa de Modernización Educativa de 1989, reconocía el impacto de la recesión cuando aceptó la existencia de cerca de 300 mil niños, 2% del total, que no tenía acceso a la escuela, el abandono anual de la educación primaria de cerca de 880 mil niños y que un millón de niños de diez a catorce años de edad no estaban matriculados⁶

⁶ Noriega Chávez, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México, 1982-1994*. México, UPN-Plaza y Valdés, 2000, pág. 160.

Cuadro 10 Matrícula de Educación Básica y del SEN por niveles y control (1988-1994)				
(En miles de alumnos)				
Nivel/año	1988-1989	1990-1991	1993-1994	Tasa prom. anual
PREESCOLAR	2668.6	2,734.1	2,980.9	2.2
PRIMARIA	14,656.4	14,401.6	14,469.5	-0.3
SECUNDARIA	4,355.3	4,190.2	4,341.9	-0.1
TOTAL BÁSICA	22,120.3	21,739.5	22,183.0	0.1
TOTAL SEN	25,447.4	25,091.9	25,788.7	0.2

FUENTE: Anexo Estadístico del Primer Informe de Gobierno, 1995.

Paralelamente a las medidas tomadas por el gobierno entrante para dinamizar y emprender una reforma profunda del sector, se promueve la recuperación gradual de los salarios magisteriales. El conflicto magisterial del 89, moviliza no sólo voluntades y acciones concretas de parte del gobierno, sino recursos económicos para aumentar el ingreso de los profesores.

El aumento fue sustancial, pues lograron un incremento de poco más de 50% respecto a lo que percibían una década atrás. (Cuadro 11)

El cambio del modelo de desarrollo implicó la transformación de los sectores estratégicos nacionales. Uno de ellos, el educativo fue la punta de lanza para emprender el cambio. Como se verá en el siguiente capítulo, los cambios en el sector educativo, no fueron posibles sin antes efectuar modificaciones en los deteriorados niveles salariales. La Carrera Magisterial fue instrumentado como un sistema de compensación salarial, como veremos en el apartado siguiente, para resarcir el salario y la profesión magisteriales. Sin embargo, este sistema poco ha ayudado a mejorar la calidad de la educación y, en cambio, ha reforzado la tendencia de deshomologación salarial y evaluación cuantitativa del trabajo escolar.

Cuadro 11 Salario mensual de un profesor de primaria en el D.F.

Año/salario*	Pesos corrientes ** (A)	Pesos constantes 1978 (B)	Tasa de crecimiento anual (B)	En salarios mínimos
1989	288,212	1,623.7	2.3	1.1
1990	398,552	1,772.8	9.2	1.3
1991	522,458	1,894.6	6.9	1.4
1992	666,694	2,093.1	10.5	1.6
1993	813.3	2.3	9.9	1.8
1994	917.4	12.5	8.7	2.0

* De Enero a Enero. ** Hasta de 1993, cifras expresadas en su equivalente de viejos pesos. Un nuevo peso = 100 viejos pesos. FUENTE: García, Noé. *El salario del maestro*. Estadísticas del CEN del SNTE, 1996 y Anexo Estadístico del Primer Informe de Gobierno, 1995

En lo relativo al proceso de descentralización, con la firma del ANMEB para diciembre de 1992, la SEP había transferido a los estados el manejo de todos los planteles de preescolar, primaria, secundaria y educación normal que anteriormente eran de control federal, que representaban en conjunto unos 100,000 inmuebles, 100 000 plazas magisteriales y de personal de apoyo y 10,000, 000 de alumnos.⁷

Del Acuerdo suscrito entre el gobierno federal, las entidades estatales y el SNTE emergieron un sinnúmero de dificultades no sólo de operación para la transferencia y funcionamiento de los sistemas educativos estatales, sino de negociación, capacidad de decisión y propuesta de los actores involucrados

La Descentralización Educativa, ahora Federalización, culmina el proceso de la transferencia de la infraestructura, el personal, las funciones, atribuciones operativas y recursos económicos de la educación básica a los estados, hasta antes a cargo del gobierno federal.

Lo que desencadenó problemas fue el desarrollo posterior del proceso descentralizador en cada uno de los estados. Si bien, a partir de 1992 fueron 22 los estados que promulgaron leyes educativas, dentro del marco de la nueva Ley General de Educación y quedaban sólo nueve estados en los que aún no se había fusionado los organismos federal y estatal de los servicios educativos, esto no se tradujo en un efectivo canal de soberanía estatal en materia educativa, debido a que los estados no contaron con la autonomía suficiente para planificar sus sistemas

⁷ Observatorio Ciudadano de la Educación. "Federalismo Educativo", México, *La Jornada*, Comunicado 45, Diciembre 22, 1999.

educativos, lo que les impidió introducir cambios pedagógicos y organizativos en colaboración con las secciones sindicales e instituciones educativas estatales.

Esto se generó por el papel omnipresente que ejerció y sigue ejerciendo la SEP en las entidades, a través de los controles administrativos y financieros que les aplica, la centralización ejercida por la Secretaría en cuanto a los recursos destinados a la innovación, mejoramiento del magisterio, apoyos didácticos y otros programas de los que depende la elevación de la calidad educativa,⁸ expresada en la *tarea normativa y reguladora que ejerce la instancia educativa*. Las negociaciones salariales anuales entre la SEP y el SNTE, sin la participación de los estados, contribuyeron y lo siguen haciendo a fomentar un esquema de negociación corporativa que, aparentemente, la SEP intentaba transformar con la descentralización. Todo esto lleva a plantear cuál fue el papel de la Descentralización y la Federalización en el marco de la relación SEP-SNTE

1.3 La Relación SEP - SNTE .

Desde sus orígenes el sindicato magisterial (diciembre 1943) estableció una relación *sui géneris* con la autoridad educativa. La condición laboral a la que quedaron sujetos los maestros, determinó una relación entre una instancia sindical con una dependencia gubernamental, la cual es especial debido a que el sindicato tutela a trabajadores de la educación, un sector regido por la Ley de Trabajadores al Servicio del Estado, Apartado B de la Ley Federal del Trabajo, una condición distinta de la que gozan los trabajadores de la industria.

El poderío de la organización sindical, procedente del nivel de la educación básica y normal donde se concentra el mayor porcentaje de la matrícula y de profesores de todo el sistema educativo nacional, le permitió entablar negociaciones con la SEP y el gobierno federal favorables para el magisterio capitalino, lo cual demostraba la capacidad de maniobra que tenía frente al sistema político. Si bien, la

⁸ Observatorio Ciudadano de la Educación. "¿Avanza la descentralización educativa?", México, *La Jornada*, Comunicado 7, Abril 24, 1999.

mayor parte de los momentos en la relación SEP-SNTE han sido de cooperación limitada, aquellos también han sido de constantes fricciones o conflictos controlados, los cuales no han cimbrado las estructuras del régimen. Se trata de posiciones distintas pero negociables en torno a la política educativa, sindical o laboral, jamás de visiones que generen rupturas con el gobierno.

El sindicato y la autoridad educativa aplazaron, en varias ocasiones, sus divergencias en aras de formar un frente común para derrotar la insurgencia magisterial y estabilizar la vida sindical.

Este así como otros hechos,⁹ que son analizados con detalle en el apartado siguiente, entrañan más que fricciones y disfuncionalidad para el sistema, un ambiente de cooperación, unidad y funcionalidad para éste cifrado en magnas concesiones de tipo sindical, laboral y político para la dirección sindical y, ciertamente, beneficios para su membresía.

Esta situación dominó hasta la década de los setenta, pero cuando Miguel de la Madrid anuncia la Descentralización Educativa, la relación SEP/SNTE se tambalea. La oposición a la descentralización surgió de la amenaza que ésta implicaba para la integridad del sindicato y el esquema de negociación centralizado promovido por la dirección nacional y su grupo hegemónico, además de las suspicacias que propiciaron entre los gobiernos estatales y aún entre los grupos disidentes.

Todo ello generó la medida de la política educativa y del proceso descentralizador impulsado por el secretario Jesús Reyes Heróles, llevado adelante por Miguel González Avelar. Éste último matiza y pospone los cambios al interior de la instancia para reestablecer el clima de aparente tranquilidad y equilibrio entre ambos actores.

Si bien la función política del SNTE ha sido el de ser el brazo elector del PRI y base de apoyo de las campañas priistas, con capacidad de movilización política, su función sindical ha disminuido conforme ha sido relegado de los temas trascendentales de la educación.

⁹ Ver Arnaut Salgado, Alberto. *Apuntes para el estudio de la relación entre el SNTE, la SEP y el Sistema Político Mexicano y La descentralización educativa y el SNTE, 1978-1988* México, CIDE, 1992.

1.4 La Relación SNTE – Sección IX .

Una prueba de lo anterior lo constituyó su marginación grave del proceso de Descentralización en el Distrito Federal. La dinámica política, laboral y sindical en la capital del país es singular por varios factores.

El Distrito Federal, que cuenta con niveles bajos de marginalidad respecto a otras entidades federativas, el porcentaje de analfabetismo es inferior a 4%, es una de las entidades vitales para el sindicato magisterial, debido a que tiene en la educación básica y normal su principal asiento

El D.F. concentra la mayor cantidad de recursos educativos y posee el más complejo subsistema educativo del país. Tan sólo por esa razón se creó una Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F. Constituye la única entidad en la que no se han descentralizado los servicios de educación básica. Un artículo transitorio de la Ley General de Educación lo ha impedido: *"el proceso de descentralización se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical"*. Por eso la responsabilidad de atender la educación en el DF sigue siendo de la Secretaría de Educación¹⁰, por medio de la Subsecretaría arriba mencionada.

Algunos datos sobre la educación básica en el Ciudad de México pretenden destacar la dimensión de la problemática a la que se enfrenta el sindicato y la Secretaría de Educación en la actualidad.

La matrícula en el centro del país¹¹, en los distintos niveles, es cercana a los tres millones de alumnos. El promedio de escolaridad de la población de 15 y más años es el más alto del país (9.8 grados, arriba del promedio nacional de 7.7), y las tasas de matrícula de primaria y secundaria casi cubren la totalidad del grupo de edad de 6 a 14 años. En preescolar quedan fuera de los jardines de niños cerca de 15% de los niños. Más de 40% de la población adulta no ha completado satisfactoriamente la secundaria, actualmente obligatoria. Si bien el promedio de analfabetismo es de sólo 3%, la distribución de los analfabetos no es homogénea

¹⁰ Observatorio Ciudadano de la Educación. "El proyecto educativo en el DF", México, *La Jornada*, Comunicado 21, Noviembre 25, 1999.

¹¹ Suárez Zozaya, María Herlinda (coord.) *Educación en el Distrito Federal*. México, Gobierno del Distrito Federal, 1999, 97 pág.

(en la delegación benito Juárez es casi inexistente, pero en Milpa Alta es de 5%). Iztapalapa no sólo concentra el mayor número absoluto de analfabetos, sino que reúne el mayor volumen de población adulta (más de un millón) y el de alumnos de educación básica (más de 360 mil).¹²

Ante el rezago educativo, la insuficiencia e inadecuada distribución de los servicios y la ausencia de estructuras administrativas en el gobierno capitalino para desempeñar la función educativa, el sindicato nacional no ha establecido una propuesta concreta al respecto, la SEP sólo se limita a refrendar un Acuerdo insuficiente.

Este panorama es al que deben responder y actuar los maestros de la educación básica. No sólo por las implicaciones, obstáculos y limitaciones que pueda traerles la Descentralización Educativa y la puesta en marcha de Carrera Magisterial, sino por la tarea de construir una propuesta alternativa no sólo en el ámbito político-sindical, también en el educativo.

En la Ciudad de México se encuentra la sección sindical IX que agrupa a los maestros de preescolar, primaria y personal de apoyo. Varios factores incidieron para abrir una etapa de confrontación abierta con la SEP y el sindicato nacional, la cual se ha prolongado con los tres comités ejecutivos seccionales; el último comité conquistado por una alianza establecida entre grupos radicales y los reformistas, que pudieron desplazar al grupo autodenominado *el colectivo magisterial*, que mantuvo la hegemonía en la sección durante nueve años (1989-1998).

Entre los factores que incidieron para confrontar a la sección con la SEP, tenemos que la novena fue considerada un bastión político de los grupos hegemónicos, de la sección salió el líder magisterial potosino Carlos Jonguitud Barrios, fue considerada una sección disciplinada y homogénea, con una membresía que hasta 1990 se hallaba en constante crecimiento. Con antecedentes, que se remontaban desde el movimiento magisterial del 58, de desconocimiento de la dirigencia seccional, la novena retoma la experiencia acumulada de las movilizaciones impulsadas por la CNTE en la década de los ochenta, para arribar a la dirigencia seccional con un tipo de organización alternativo, construido por los maestros de base.

¹² Ibidem.

Esta condición ha trazado su distanciamiento respecto a la dirigencia nacional, quien la ha tratado de recuperar en cada congreso estatutario que establecen los Estatutos, sea nacional o seccional.

La resistencia de la sección ha sido impresionante, pero a la vez, desgastante para la disidencia quien ha caído en una suerte de desdibujamiento de su función laboral, sindical y educativa. Pese a ello, la Secretaria General de la sección ganada por la alianza entre radicales y reformistas ha intentado abrir espacios de negociación con las autoridades educativas y el sindicato. Con una propuesta sindical y educativa ambigua, la incapacidad de emprender una gestión sindical dinámica y fluida, así como el desconocimiento de la gestión escolar y los proyectos de innovación educativa han restringido el papel que había ejercido en el movimiento del 89 como sujeto alterno de poder.

En la actualidad observamos una sección en franco declive, aunque paradójicamente, aún existen maestros de banquillo comprometidos con su trabajo a los cuales poco se les ha tomado en cuenta, en lo relativo a las experiencias y prácticas educativas que ponen en marcha de manera cotidiana en el espacio escolar.

Ante el cambio de gobierno, las nuevas concepciones sobre educación que se están generando desde el aula, la distancia que están tomando los maestros respecto de su sindicato, la importancia que ejerce la educación en el cambio del país, el SNTE tiene ante sí un gran reto. La organización sindical experimenta un retraimiento y serias dificultades para permanecer como un interlocutor activo de los procesos vinculados con la educación.

Una situación similar sucede con una de las secciones más radicales del magisterio nacional, la novena, quien ha desistido de retomar el cambio en el terreno educativo y sindical con propuestas concretas en lugar de privilegiar la confrontación abierta contra la autoridad educativa y el sindicato. Ambas situaciones comienzan a posponer el proyecto educativo, con el concurso de todos los actores sociales involucrados en la educación. Las consecuencias visibles de ello saltan a la vista: las contradicciones prevalecientes en el sistema educativo; los obstáculos que se erigen al querer introducir nuevas concepciones pedagógicas; las inercias prevalecientes en la representación sindical que rechaza su propia transformación; los rezagos estructurales imperantes en la gestión sindical. Todo ello viene a debilitar a los viejos

actores, sindicato y disidencia magisterial, enfrascándolos en añejas discusiones. Aquella relación entre la SEP y el SNTE que perduró por décadas, está siendo replanteada por el arribo de un gobernante a la Presidencia de la República de extracción panista, un Congreso donde no existe mayorías y las implicaciones de un nuevo escenario nacional y mundial.

Las consecuencias negativas del centralismo, la expansión incontrolable del sistema educativo y el poderío del sindicato pretenden ser corregidas con una lógica recentralizadora, compartiendo la responsabilidad educativa con los estados y la sociedad, sin distribuir los recursos económicos de manera equitativa. Aquí los conflictos reales entre los viejos actores resultan funcionales para la instancia educativa, quien perfila los cambios en el espacio escolar para recuperar y dirigir los procesos educativos, a costa de la propia organización sindical y su membresía.

Capítulo II .

CAPÍTULO II

Entre la Modernización y el Tradicionalismo en las Relaciones SEP-SNTE .

2.1 La imbricada relación SEP - SNTE .

El poderío que logró acumular, con anuencia de los gobiernos en turno, por varias décadas el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) le permitió ejercer una influencia enorme en el aparato educativo, monopolizar esferas de dirección educativa, absorber campos de acción que se hallaban fuera de su competencia. De este modo, los asuntos educativos, laborales y sindicales son monopolizados por la representación sindical, lo que provocó que el sindicato casi se confunda con la autoridad en algunos niveles y áreas del sector educativo. Este fenómeno generó consecuencias negativas para el aparato educativo.

" (...) a) La conformación del sector educativo como una arena político-burocrática polarizada entre dos grupos principales: uno, el magisterial, cuya representación ha sido monopolizada con éxito por el SNTE, y el otro, las altas autoridades educativas y sus colaboradores de confianza en los puestos superiores y en los grupos de planificadores y asesores. b) La impermeabilidad del magisterio y su representación sindical al cambio, sobre todo

al propuesto por las autoridades superiores de la SEP. c) *La confusión y traducción interesada entre los asuntos pedagógicos, administrativos y laborales, según contenga a los intereses políticos y sindicales del gremio.* Esto es particularmente notable en lo que respecta a las políticas de formación, capacitación y mejoramiento profesional del magisterio, así como a las políticas de reforma a los planes y programas de estudio, los libros de texto y, sobre todo, aquellas políticas que implican la reforma de la estructura administrativa del sector y de la relación entre la autoridad y el personal de la Secretaría. Esa confusión o traducción de cuestiones sindicales y laborales en cuestiones pedagógicas y educativas -y viceversa- dificulta la definición y ejecución de políticas en el sector, a tal grado que a veces no se puede distinguir entre un asunto sindical y uno técnico, como tampoco se puede saber cuándo la crítica o el rechazo de un programa educativo obedece a razones de carácter técnico o pedagógico o a intereses de tipo político, sindical o estrictamente laboral. d) Todo lo anterior dificulta el esclarecimiento de los asuntos sustantivos del sector y generalmente conduce a un callejón sin salida, a un conflicto de intereses que provoca un interminable y confuso debate que empantana o subordina los asuntos educativos a los intereses fundamentalmente político-sindicales”.¹³

Mientras el sistema educativo experimentó una etapa de expansión continua, la relación entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) fueron de cooperación y apoyo condicionado a la política educativa. Las consecuencias negativas del centralismo y la expansión incontrolable del sistema fueron, entre otras, el crecimiento excesivo del aparato educativo que provocó la hipertrofia del sistema; abatimiento de la calidad de la enseñanza y el magisterio; la resistencia del personal docente y el sindicato al cambio; la pérdida de contacto entre los puestos superiores, los puestos intermedios y el resto del personal de la Secretaría; la improvisación de la política educativa, la cual estuvo siempre a la deriva.

¹³ Arriau Salgado, Alberto. *Historia de una profesión. Maestros de educación primaria en México, 1887-1993*. México, CIDE-Centro de estudios Internacionales-El Colegio de México, 1993, pág. 216-217.

2.2 Políticas Públicas y Educación .

Los cambios en la estructura orgánico-funcional de la Secretaría de Educación se ven envueltos dentro del contexto de la instrumentación de políticas públicas incongruentes, que responden más a los intereses de sindicato corporativo.

Siendo que el Estado mexicano desempeña un papel central en la formulación e instrumentación de dichas políticas, ya sea como Estado autotono, fuerte o reducido¹⁴ para dirigir los cambios que se perfilan al interior de la sociedad, su intervención sobre el aparato administrativo deja entrever una solución parcial de los problemas verdaderamente cruciales.

El área educativa contempla fuertes contradicciones internas, estructurales, que son aprovechadas por la contraparte gubernamental para emprender la Reforma Administrativa en la educación y comienza con la reestructuración en la organización y funcionamiento de la SEP.

El aparato educativo contaba ya con signos de deterioro estructural, los cuales eran consecuencia del tipo de proyecto educativo diseñado en décadas anteriores. Tenemos dos etapas en el desenvolvimiento de dicho proyecto: la primera, cifrada en una política de asistencia social y clientelar, fincada en un pacto social entre las fuerzas que comprendían el factor educación: educadores, núcleos gremiales, burocracia sindical y sector privado. Tiene su esplendor en la década de los cuarenta, donde se engendran las deficiencias del sistema educativo y se desplazan los primeros signos de deterioro hacia los años cincuenta:

¹⁴ Luis Medina nos habla de la modalidad que asume el Estado entre la segunda década del siglo veinte y el primer lustro de los años noventa. Se trata de la existencia de tres Estados mexicanos, cada uno con características particulares que, a grandes rasgos, resumiremos en las siguientes.

1er. Estado (Porfiriato). Caracterizado por un periodo largo de estabilidad e incipiente industrialización que no logra conciliar los intereses de las clases y grupos en pugna por el poder, el cual desemboca en el movimiento armado de 1910-17.

2do. Estado (Posrevolución. 1917). Que busca la estabilidad a cualquier precio, incluso a través de la sectorización institucionalizada de los sectores y el poder.

3er. Estado que es producto del quiebre o ruptura social del 68 y la transición política del 88, el cual intenta ser un Estado reducido en lo económico, tolerante, flexible, plural y democrático en lo político. Es el Estado que intenta tener amplia presencia dentro de un contexto internacional distinto. *Cfr.* Medina Peña, Luis *Hacia el Nuevo Estado, 1920-1994*. México, FCE, 1995, 362 pág.

" (...) desde 1940 puede decirse que no ha habido en México una política educativa en el sentido de que no se ha dado orientaciones concretas capaces de unificar la acción del Sistema Educativo en un solo propósito: y esta política no ha sido posible, precisamente, por el tipo de pacto que fundamenta la integración política del sector educativo, es decir, un pacto corporativo y clientelar que se funda en el principio de repartir el poder educativo en parcelas conforme a las fuerzas sociales que participan en él. Este principio ha garantizado la desintegración funcional del sistema, la pervivencia de concepciones educativas eclecticas y oportunistas, la existencia de divisiones, duplicaciones, derroches y el fenómeno de superposición institucional. El Sistema Educativo adquirió la imagen de un nudo confuso e inextricable de instituciones y dependencias que reclamaba (...) una espada de Damócles para ser resuelto. Este nudo institucional era, de hecho, un nudo de intereses no siempre conciliables y que fundaba su existencia en la separación corporativa de poderes."¹⁵

El desarrollo del proyecto educativo estatal sorteaba dificultades, problemas y tensiones que, paulatinamente, deterioraron el servicio educativo sin resolver las contradicciones gestadas a su interior.

Carlos Ornelas, estudioso de los procesos educativos, realiza un excelente trabajo acerca del desarrollo, tendencias y contradicciones que imperan en el Sistema Educativo Mexicano (SEM).

En su obra referida, capítulo quinto, da cuenta de las vicisitudes que enfrenta la educación hacia el futuro. Aborda la transición del sistema que se debate entre dos proyectos, el neoliberal y el democrático-equitativo. Sobre la base de ambos, analiza las deficiencias del sistema: ausencia de evaluación de resultados; carencia de una base sólida de conocimientos; baja calidad de la educación, producto de varios factores, como son la pobreza material del SEM, pugnas entre los grupos por el control de la educación, la vigencia de métodos anacrónicos de producción y reproducción del conocimiento, la debilidad intelectual del magisterio, causas que no sólo tienen un tinte económico, sino político. Todos estos factores posibilitan

¹⁵ Guevara Niebla, Gilberto. "La crisis y la educación", en *México ante la crisis*. González Casanova Pablo (coord.), pág. 135.

fenómenos estructurales como la desigualdad social, la deserción escolar y la pobreza cultural.

El Estado educador juega aquí un papel preponderante al erigirse como rector del SEM, pues interviene de manera directa en la educación, vía asignación de recursos federales y evaluación general del sistema. Frente a ello, el autor propone abrir el debate sobre el estado actual y el futuro de la educación en México, para que ésta se convierta en un valor en sí mismo y no en un instrumento de los grupos de poder. Plantea la necesidad de una reforma profunda del SEM, mediante la conciliación de tendencias divergentes u opuestas, al contar con el respaldo de una política educativa congruente como eje ordenador del sistema.¹⁶

De ahí que el Estado recurra al rediseño de una política educativa inconclusa, en un intento por recuperar la legitimidad perdida y abrirse paso frente a otros grupos de poder que disputan el derecho a administrar, normar y regular la educación (Iglesia, grupos de derecha, empresarios).

La política educativa estará encargada de configurar el medio sobre el cual se desenvuelvan los actores, inmersos en el proceso de la educación ligada con los requerimientos nacionales.

" (...por) política educativa (entendemos) el conjunto de decisiones que deben tomarse para hacer congruente la educación nacional con el modelo de desarrollo de nuestra sociedad (...) estas decisiones se ubican, de acuerdo a sus características, en tres niveles:

- 1) El marco normativo-jurídico que comprende las disposiciones contenidas en la Constitución y demás instrumentos jurídicos relacionados con la educación (Ley General de la Educación).
- 2) El nivel estructural. En donde se definen, de acuerdo con esas disposiciones, los grandes objetivos y propósitos del desarrollo nacional.
- 3) El nivel estratégico. Ahí se señalan prioridades y metas en plazos concretos; su revisión, adecuación y retroalimentación debe ser periódica y objetiva, tratando siempre de ajustarse a las condiciones actuales y a los pronósticos y situaciones previsibles a corto plazo".¹⁷

¹⁶ Ornelas, Carlos. *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. México, CIDE-NAFINSA-FCE, 1995, 371 pág.

¹⁷ Guerra Rodríguez, Diódoro. *La descentralización educativa. Estrategia para el desarrollo*. México, Edit. Lecga, 1987, p.61-63.

El rediseño de la política educativa se coordina con la política de desconcentración administrativa de la SEP (1976), con ello se sienta el precedente de la transferencia de recursos y responsabilidades hacia los gobiernos estatales y municipales, descargar, política y administrativamente a la federación de conflictos, la cual intenta distender los puntos de choque entre autoridades y actores educativos.

Esta política educativa asimétrica con la descentralización, configuró un espectro de tensiones y conflictos no sólo al interior del aparato educativo, sino también hacia el SNTE y sus secciones, en particular, aquellas caracterizadas por su tradicional oposición al gobierno y a la dirigencia nacional del sindicato: secciones autónomas como las de Chiapas, Oaxaca, Michoacán o secciones disidentes como la IX, quienes crearon condiciones de polarización en medio de una endeble unidad, una fuerte presencia de las secciones más combativas en medio de la debilidad de parte de las autoridades educativas y acuerdos cupulares que disgregaron orgánicamente a sus miembros.

Estos acontecimientos bloquearon la reorganización administrativa y política de la SEP, instancia atravesaba por serias dificultades para mantener el control técnico-administrativo de un personal numeroso y diferenciado, con un aparato burocrático más complejo y diversificado, con un sindicato poderoso.

2.2.1 Funcionamiento de la Secretaría de Educación Pública .

La SEP intenta transformar el aparato educativo en un periodo en que éste perdió la capacidad para autocorregirse. La relación SEP-SNTE era difícil, sino imposible de redefinir por el poderío de la representación sindical.

La relación entre ambos actores se cifra en una compleja red de intereses superpuestos y contradictorios. A pesar de ello, las fricciones o conflictos controlados entre la SEP-SNTE jamás trastocaron el sistema político. Si bien, permanecen asuntos que dificulta la transformación del sector, la Secretaría emprendió varias acciones para recuperar las líneas de mando más importantes del aparato educativo, desde donde se tenía el control sobre el conjunto del sistema educativo.

Durante la década de los sesenta y principios de los setenta, la dependencia educativa se propuso recuperar los puestos de dirección y supervisión del sistema, que trató de convertir los cargos de inspector de zona, jefes de sector y directores de Educación Federal en puestos de confianza, los cuales fueron ocupados, por años, por el personal sindicalizado, bajo el control del sindicato magisterial. Asimismo, trató de fortalecer los órganos consultivos de la SEP, los cuales constituían un medio para recuperar el control de los asuntos técnicos de la educación. La iniciativa trataba de responder a una medida tomada por las altas autoridades educativas para acotar el poderío del sindicato sobre los puestos y el personal de la Secretaría. La oposición y resistencia de la organización sindical mermó cualquier otra iniciativa emprendida por la autoridad educativa, la cual no pasaba sin el consentimiento del SNTE.

Una situación similar pasó con el intento de fortalecer las oficinas de planeación de la SEP. Al comenzar la ejecución del Plan de Once Años (1959-1970) se quiso establecer oficinas Coordinadoras para los distintos niveles del sistema, las que funcionarían junto con las direcciones generales de educación, controladas por el sindicato. Posteriormente, con la creación de la Subsecretaría de Planeación se pretendía sustituir a la Oficialía Mayor, bajo control sindical, en lo que respecta a la elaboración y fiscalización del presupuesto de la Secretaría.

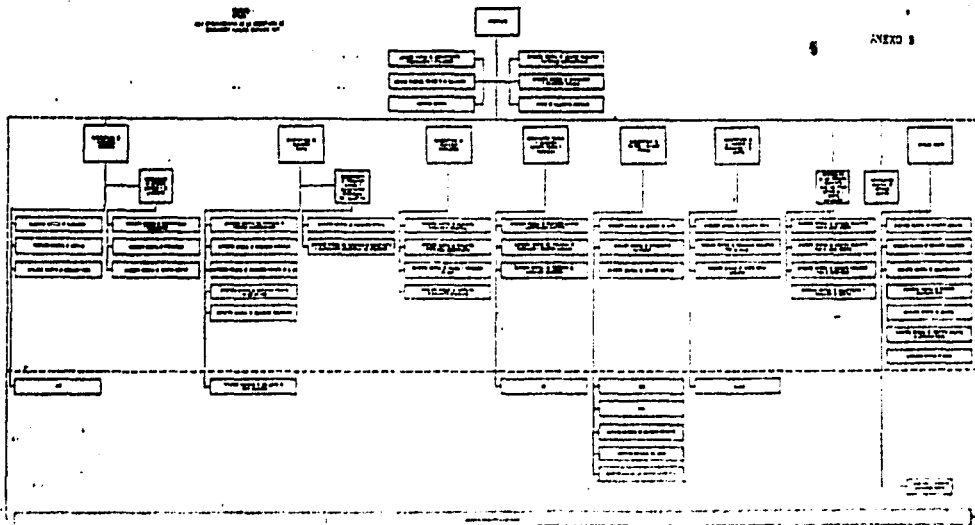
La desconcentración administrativa de los sesenta, emprendida por el gobierno en turno dispuso el camino para efectuar los cambios en la composición de la SEP. Ocho reformas sobrevinieron conforme avanzaba el proceso descentralizador de la educación. La estructura de la SEP, no puede entenderse sin las líneas tradicionales de autoridad establecidas por el sindicato al interior de la secretaría: oficial mayor -director general -director de educación federal -inspector de zona -director de escuela -maestro. Estas líneas de autoridad les aseguraban un número determinado de puestos, previamente negociados con la SEP

Primera reestructuración. Hacia 1960, se crearon tres subsecretarías: la General de Coordinación Administrativa; la de Asuntos Culturales y la Educación Técnica y Superior. Se formó, al mismo tiempo, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y Comercial.

Segunda reestructuración. En la década de los setenta, con la Reforma Educativa se establecieron las Subsecretarías de Educación Primaria y Normal; Planeación y Coordinación Educativa; Educación Media, Técnica y Superior y la de Cultura Popular y Educación Extraescolar. Desapareció la Subsecretaría General de Coordinación Administrativa y se crearon la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio y la Dirección General de Educación Agropecuaria y Forestal que, posteriormente, se convirtió en la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria.¹⁸

Tercera reestructuración. La desconcentración administrativa (1973-78) trató de revertir la tendencia de monopolio ejercido por la representación sindical al interior del aparato educativo, por lo que se establecieron 31 Delegaciones Generales con estructura y funciones definidas. Los delegados dependían directamente del secretario, quienes trataron de romper el monopolio que estableció el sindicato en las oficinas de la SEP en los estados (directores de Educación Federal, inspectores de zona y directores de escuela). Asimismo se formó la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica y, a nivel de Dirección General se creó la Unidad de Delegaciones.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
 Diagrama de Organización
 1977



Las reformas efectuadas a la estructura de la SEP respondieron a los acuerdos y negociaciones cupulares establecidos en una etapa de concesiones para el sindicato, ya que éste se había logrado incrustar en el aparato educativo de una manera formidable. Desaparecían y creaban subsecretarías y coordinaciones generales conforme a los intereses sindicales. Tan sólo véase la magnitud de la estructura orgánica que adquirió la Secretaría (organigrama)

A partir de la puesta en marcha de la desconcentración administrativa (1973-78), los cambios que sufre la Secretaría fueron producto de las distintas etapas de negociación entabladas con la representación sindical en el marco de la descentralización y federalización. La intención de las autoridades educativas fue desde siempre reducir y acotar la intervención del sindicato en los asuntos que le correspondían propiamente a la dependencia. Sin embargo, como apuntamos arriba, la organización sindical llegó a confundir los asuntos educativos, laborales y sindicales con la firme intención de ampliar su radio de influencia al interior de la secretaría.

Cuarta y Quinta reestructuración. En 1980 se incorporó a la estructura orgánico-funcional de la SEP, el Consejo Nacional de Educación Tecnológica y el Consejo Nacional de Educación Normal. Un año después se establecieron dos Subsecretarías: la de Educación Media, la cual garantizaría la operación de la educación secundaria en sus tres modalidades. Así, se adjuntaron a su estructura las Direcciones Generales de Educación Secundaria; Educación Secundaria Técnica; Educación Media Superior y la Unidad de Telesecundaria. Así como la Subsecretaría del Deporte. A la Oficialía Mayor se adscribió la Dirección General de Pagos.

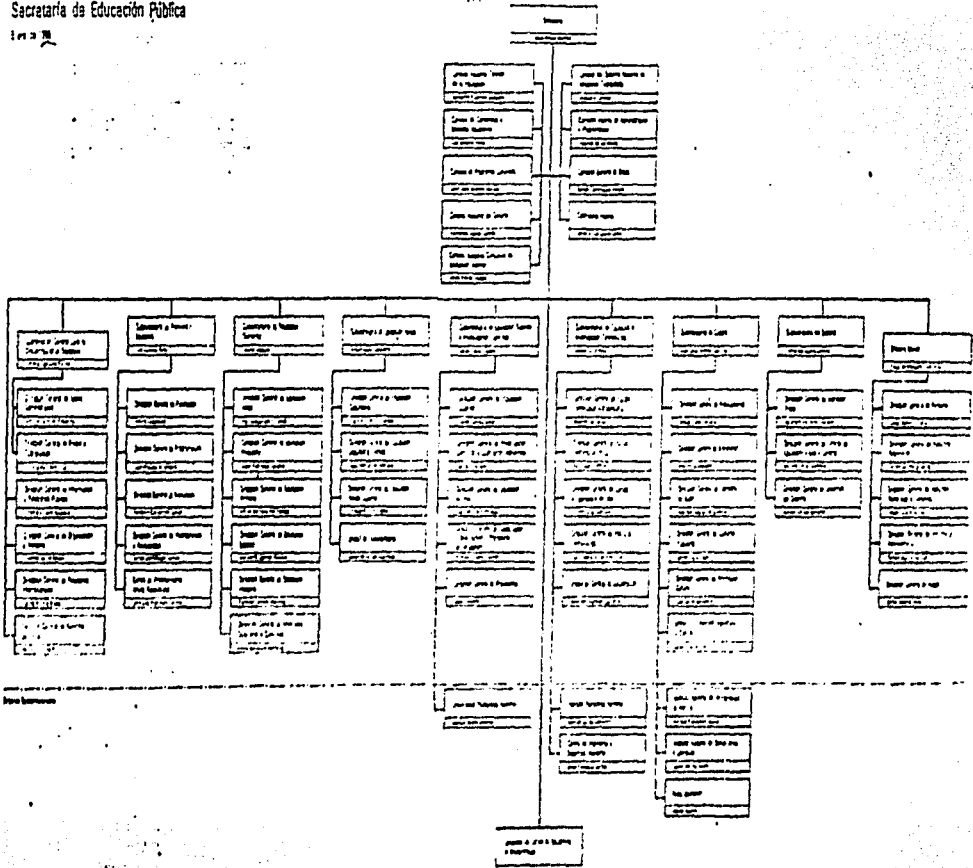
Para 1984, durante la segunda fase de la descentralización, por decreto presidencial que establece los lineamientos para descentralizar los servicios federales de educación básica y normal, se crearon las Direcciones Generales de Servicios Coordinados de Educación Pública en cada uno de los estados, responsables de administrar los servicios federales de educación básica y normal y los servicios estatales de educación. Para los siguientes años, se tendrían que fusionar ambos sistemas, federal y estatal de los servicios educativos.

¹⁸ Presidencia de la República. *Diario Oficial de la Federación*. México, 16 de diciembre de 1994, pág. 2

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Diagrama de Organización
1985

Secretaría de Educación Pública

1 de 2



Sexta reestructuración. Con el anuncio de la descentralización de la vida nacional del presidente Miguel de la Madrid, existen una serie de modificaciones al reglamento Interior de la SEP, cuyo objetivo fue la modernización del aparato administrativo, optimizar la aplicación del gasto corriente y evitar la duplicidad de funciones.¹⁹

Séptima reestructuración. En 1988 se lleva a cabo un esfuerzo más para racionalizar la estructura organizacional, donde se suprime la Dirección General de Incorporación y Revalidación. Para diciembre del mismo año, se crean el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, mediante la desincorporación de la Subsecretaría de Cultura y la Comisión Nacional del Deporte como órganos desconcentrados de la SEP.

Octava reestructuración. En marzo de 1989 se crea la Subsecretaría de Coordinación Educativa, adscribiéndose la Dirección General la Planeación, Programación y Presupuesto. Se reconstituye la desaparecida Dirección General de Incorporación y Revalidación, ahora, Dirección General de Evaluación Educativa, donde se anexa la Dirección de Evaluación y de Incorporación y Revalidación.

La movilización magisterial del 89, aceleró las transformaciones y reformas en el sector. El cambio del modelo organizacional de la dependencia educativa respondió a las compromisos asumidos en el Acuerdo Nacional de Modernización para la Educación Básica (ANMEB, 18-mayo-1992), que culminó la descentralización con la federalización, la reforma del Artículo Tercero Constitucional (5-marzo-1993) y la Ley General de Educación (13-julio-1993).

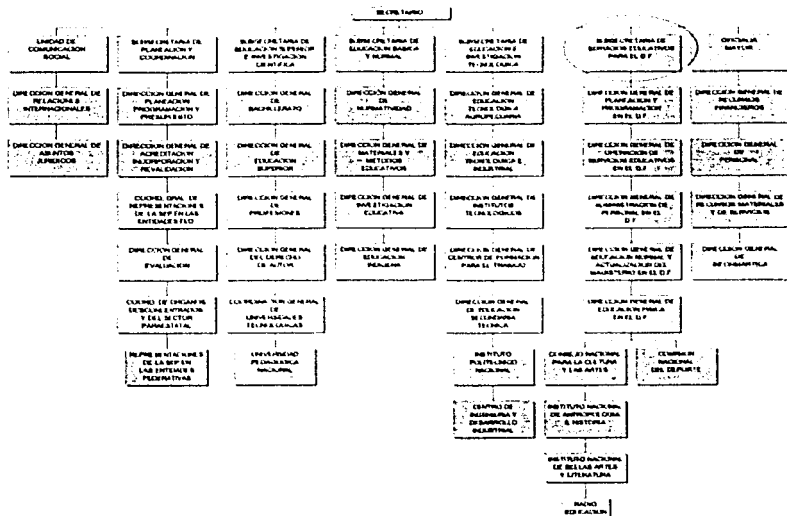
La novedad de los cambios organizacionales en la SEP, efectuados a partir de 1993 fue la situación particular del Distrito Federal, que fue la única entidad en la que no se descentralizaron los servicios de educación básica, por lo que la responsabilidad de atender la educación en el la Ciudad de México fue de la SEP, por medio de la Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F. Este hecho reveló la dificultad de la descentralización en la capital del país. Sin duda el sindicato estaba detrás de esto, pero también las autoridades entendieron que transferir los recursos económicos y delegar las responsabilidades operativas involucraba ceder

¹⁹ *Ibidem*, pág. 3.

parte importante del capital político que han acumulado tanto el sindicato, como la SEP a otros actores vinculados o no con la educación. Tal como quedó estipulado:

“Hasta antes de la federalización educativa, el modelo organizacional de la Secretaría para la educación básica obedecía a una división funcional por nivel educativo, constituido por unidades administrativas responsables de planear, organizar, supervisar, evaluar y operar directamente en el Distrito Federal y mediante órganos desconcentrados en los estados, los servicios educativos a cargo de la Secretaría. El nuevo modelo organizacional adoptado por la Secretaría, se caracteriza por consolidar en una sola unidad de mando la normatividad educativa, a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, mientras que la operación de los servicios educativos es transferida a los gobiernos estatales y a la Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F., en los niveles de educación básica y normal, así como fortalecer la planeación, programación y evaluación del Sistema Educativo Nacional con la reestructuración de la Subsecretaría de Planeación y Coordinación”²⁰

²⁰ Presidencia de la República, *Diario Oficial de la Federación*, México, 16 de diciembre de 1994, pág. 5.



La existencia del sindicato ha dependido, en buena medida, de su parcial o total respaldo a las políticas educativas implementadas por la SEP. La Secretaría le ha retribuido con puestos medios para el personal del sindicato lo cual le ha permitido tener un margen de acción bastante considerable para similar atenciones a las demandas del magisterio nacional.

El funcionamiento del rubro educativo obedece a la estrecha colaboración y a los espacios de poder que se han abierto a los grupos hegemónicos del sindicato.

Esta simbiosis le ha retribuido poder y legitimidad al gobierno, sobre todo a los grupos dominantes, en grado suficiente como para plantearse reacomodos político-administrativo, acordes con la estrategia de modernización salinista.

Históricamente, el sindicato nacional ha sido el brazo ejecutor de las decisiones emprendidas por gobiernos federales, con intermediación de la SEP. Se ha convertido en el canal receptor, sin que ello implique ausencia de pugnas o conflictos, de las políticas educativas delineadas bajo el modelo de desarrollo en curso, sin variación alguna.

Por lo anterior, pueden ubicarse tres momentos de colaboración intrínseca entre el sindicato y la instancia gubernamental:

- 1) De 1943 a 1948, se da en los espacios operativos: asignación, administración y promoción de plazas de trabajo; cambios de adscripción a cambio de beneficios como la reglamentación y movilidad escalafonaria; incremento de plazas.
- 2) De 1949 a 1972, los cambios se procesan en las estructuras centrales y operativas de la secretaría entre las direcciones de enseñanza preescolar, primaria y normal, direcciones federales de educación primaria, bajo control de instancias dirigidas a la formación del maestro como el Instituto Federal de Capacitación al Magisterio y la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, a cambio de la titulación masiva, movilidad e incremento de categorías escalafonarias, así como el incremento de plazas y dobles plazas
- 3) De 1972 a 1978, se efectúa por la vía de acceso a diferentes áreas operativas y de decisión de la SEP: dirección de educación preescolar, primaria y secundaria, direcciones federales estatales, puestos de supervisión y dirección escolar. Los beneficios se concentran en la negociación abierta por parte del grupo hegemónico, de los espacios de representación del sistema político.²¹

Esta estrecha colaboración se mantuvo a lo largo de las dos etapas de reorganización y funcionamiento de la SEP.

2.2.2 Desconcentración Administrativa (1973-1978)

Primera etapa. Caracterizada por la tendencia creciente de los grupos tradicionales –personal magisterial sindicalizado- a monopolizar y controlar los puestos administrativos dentro de la institución (administración y promoción del personal). Estos grupos, como lo destaca Susan Street, desplegaron esfuerzos para conformar un bloque de poder, a fin de incrustarse en el sistema educativo y tomar las riendas administrativas:

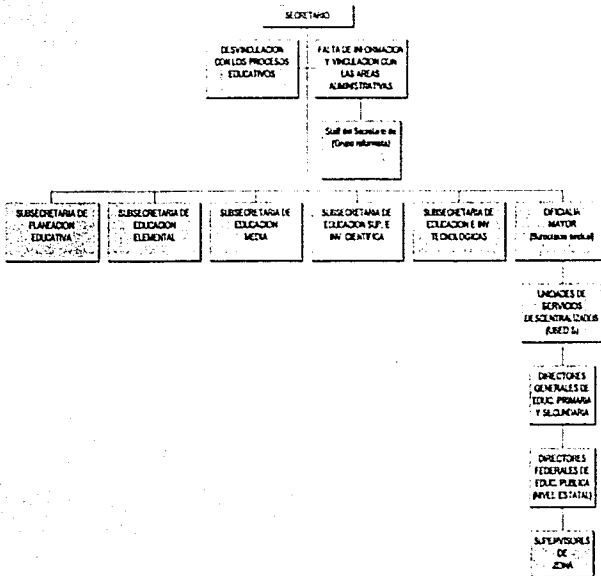
²¹ Reséndiz García, Ramón. "Reforma educativa y conflicto interburocrático en México, 1978-1988", Revista Mexicana de Sociología, IIS-UNAM, abril-junio 1992, No. 2, pp. 6-10. Sobre la relación entre el sindicato y el gobierno véase el trabajo de Arnaut Salgado, Alberto. *La descentralización educativa y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. 1978-1988*. México, CIDE, 1992 y "Apuntes para el estudio de la relación entre el SNTE, la SEP y el Sistema Político Mexicano", mimeo, sin año.

" (...) Este grupo tradicional se conformó con personal administrativo, que por sus años en la burocracia tenía un conocimiento profundo de su funcionamiento, y con personal sindical, que controlaba la movilidad interna y las carreras políticas de los maestros. Esto explica el papel del SNTE como mediador de los intereses gremiales del personal docente y administrativo (...) como sindicato asociado al Estado, el proyecto del SNTE se basa, no sólo en la conducción de estas resoluciones, sino también en el control de determinados puestos del aparato administrativo. Este control ha sido clave para tener acceso a los recursos del Estado como para utilizar a la burocracia como canal de movilidad social para sus miembros" ²²

Es así como la estructura organizacional, que responde a un determinado proyecto educativo, delinea los intereses creados, los grupos de poder y las líneas de autoridad que se erigen aún sobre la jerarquía del propio secretario.

Para muestra basta un botón. A lo largo de la existencia de la SEP, desde 1921, se han llevado a cabo un sinnúmero de reacomodos en la estructura de la institución (1960-1989), lo cual habla de la constante redefinición de las fuerzas y grupos. El siguiente esquema nos muestra la situación que prevalece durante esta primera etapa:

²² Street, Susan. "Burocracia y Educación: hacia un análisis político de la desconcentración administrativa en la Secretaría de Educación Pública (SEP)". Revista Estudios Sociológicos, México, UNAM, 1983, p. 243



La fuerza que concentraba la burocracia sindical va incrementándose conforme se abren más espacios dentro del esquema organizacional. Un ejemplo claro lo era la Oficialía Mayor, quien ejercía el control, en términos de operatividad, en la asignación y distribución de los recursos, a ella se dirigían los directores generales para negociar partidas mayores y era de quien dependía el manejo (abierto o discrecional) de los puestos importantes.

Con este esquema, los esfuerzos de las autoridades federales y educativas por desplazar al personal proveniente del sindicato de los maestros fueron en vano, pues, pese a la escasa o nula desvinculación con los procesos educativos, se involucra la figura del secretario, entonces la instancia de gobierno opta por dejar que la burocracia sindical amplie su influencia sin que ésta trastocase los mandos altos de decisión.

La trascendencia de la política de desconcentración administrativa se redujo a la creación de 9 Unidades de Servicios Descentralizados (USED, 1973-74), las cuales dependían del secretario a través de la Dirección General de Delegaciones, más quien realmente coordinaba las USED era la Oficialía Mayor. Las unidades tenían la función de coordinar los servicios federales, estatales y autónomos de educación; controlar el presupuesto, el gasto corriente, las adquisiciones de equipo y mobiliario, así como los trámites y la toma de decisiones.²³

Tal como lo apunta Susan Street:

*" (...) la desconcentración administrativa ha apoyado la tendencia hacia una mayor articulación de estructuras y procesos internos y ha aumentado el control centralizado sobre las instancias locales. (...) La desconcentración administrativa no ha sido lineal ni directa, sin embargo el proceso de reestructuración que provocó en el interior de la Secretaría de Educación ha propiciado ciertas condiciones estructurales favorables a intereses reformistas dentro de la institución educativa y del Estado en general. Con la restricción del papel de las delegaciones a la provisión de información y a servir de instancias de control de los niveles subordinados se ha ampliado el ámbito de intervención del Estado. Mientras se desconcentra "lo administrativo", se guardan celosamente en el centro las decisiones sobre la política educativa y sobre el contenido mismo de la educación, es decir, se mantiene centralizada la gestión y regulación de los cambios ideológicos. Esto significa que la desconcentración está avalando y consolidando las tareas administrativas del personal docente a la vez que protege la ya centralizada función "académica", encargada a cuerpos de especialistas que están alejados de la práctica educativa..."*²⁴

En esta primera etapa, los resultados en materia de reorganización administrativa son efímeros: las unidades (para 1978) ya habían desaparecido; era ya una realidad la desvinculación de autoridad e información del secretario de Educación, con respecto a las áreas administrativas controladas por grupos específicos de la burocracia sindical.

²³ Guevara Niebla, Gilberto (comp.). *La catástrofe silenciosa*. México, FCE, 1992, p. 166

²⁴ Street, Susan, op. cit. pág. 257-259.

Se presentan efectos favorables para ambos grupos (reformistas y tradicionalista); para los primeros, la primera etapa de la desconcentración representó el fortalecimiento de la verticalidad de las políticas educativas (nivel organizativo), al mejorar la eficiencia del aparato educativo (nivel administrativo), así como la anuencia para intentar una reforma educativa en beneficio de los grupos que pugnaban por su apertura y liberalización. En tanto que, para el grupo tradicionalista, significó retomar el control sobre los trabajadores y los asuntos educativos con una nueva dirección sindical.

2.2.3 Descentralización Educativa. Primera Fase (1978-1982)

La segunda etapa en el proceso de reorganización institucional del aparato educativo estuvo dado por el ambiente de confrontación a nivel de cúpulas burocráticas, situación que generó una nueva reestructuración político-administrativa bajo la dirección del secretario de Educación Pública, Fernando Solana Morales y cuyos resultados se cifraron en:

" a) La implantación de métodos que buscan la racionalidad y eficacia en la operación del sistema; b) acotamiento y disminución de los espacios de imbricación SEP/SNTE; c) aumento en la capacidad de mando del secretario y de sus colaboradores mas cercanos; y d) delimitación de nuevos ámbitos de conflicto y negociación" ²⁵

Dicha reorganización se dirigió a recuperar, para los altos mandos, el terreno político de negociación frente al poderío del SNTE; los elementos que propiciaron este ambiente fueron: la creación de 31 delegaciones estatales generales de la SEP en toda la República Mexicana, excepto el D.F. El Delegado se encargaría de coordinar la acción educativa de la entidad, programar los servicios, representar al titular del ramo ante las autoridades municipales, estatales y funcionarios federales e iniciar el programa de ofrecer primaria a los niños en edad escolar.

²⁵ Loyo Brambila, Aurora. "¿Modernización educativa o modernización del aparato educativo?" Revista Mexicana de Sociología, No. 2, abril-junio 1993, p 342.

Esto permitió reconfigurar el escenario de la política educativa, al tener acceso al control de la SEP el grupo renovador. La existencia de grupos al interior, tanto de la SEP como del SNTE ha sido parte de la lógica corporativa para el funcionamiento de ambas instancias. En el caso de la Secretaría de Educación Pública encontramos dos grupos de poder: el tradicional formado por el personal sindical y administrativo, y el renovador conformado por un equipo de nuevos cuadros, denominados tecnócratas que arriban junto con el presidente MMH. En el SNTE, la presencia hegemónica de Vanguardia Revolucionaria es total en este periodo.

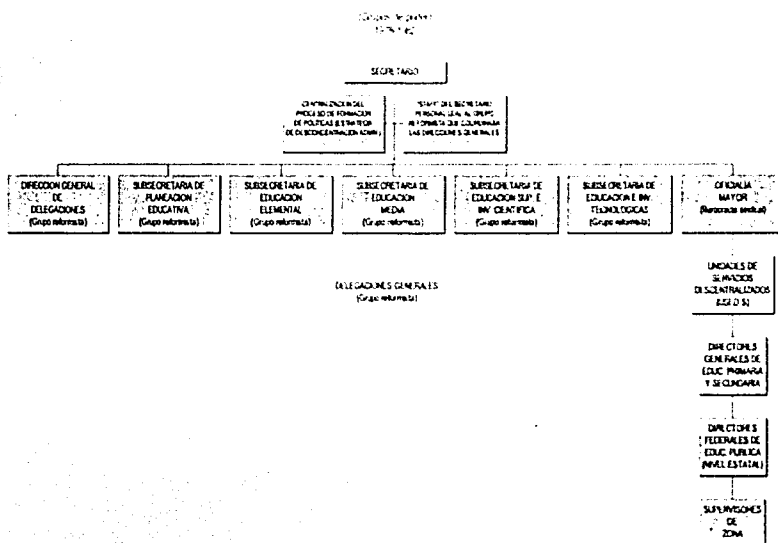
El objetivo de todo ello era realinear los ejes de autoridad: directores generales, directores federales de educación primaria y autoridades estatales se tendrían que subordinar, por principio de *institucionalidad*, al delegado.

De este modo, la máxima autoridad educativa, el secretario, *recuperaba el control sobre el proceso educativo* por medio de su brazo político, *el delegado*, al centralizar la actividad de planeación, programación y presupuestación. La figura del delegado le permitiría al secretario estar en contacto directo con la administración y gestión educativa, dado que éste último era quien nombraba al primero. Con ello se recuperaba:

- a) La racionalización del flujo de información a las oficinas del gobierno central y;
- b) La verticalidad de las políticas de educación.

Las direcciones generales de la SEP mantienen la facultad de decidir sobre aspectos normativos (cualitativos), mientras que las delegaciones adquieren autoridad sobre aspectos operativos (cuantitativos).

Posterior a la desconcentración administrativa, la pirámide de autoridad es la siguiente:



2.2.4 Descentralización Educativa. Segunda Fase (1982-1988)

Consistió en la transferencia parcial de los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y normal a los gobiernos de las entidades, así como de los recursos financieros.

Las medidas formales para esta segunda fase fueron:

- 1º La creación de Comités Consultivos (decreto del 8 de agosto de 83) para la Descentralización Educativa en los distintos estados de la República.
- 2º Modificación del reglamento de la SEP, que convierte a las delegaciones generales de los estados en Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar (USEDES).
- 3º Creación de la Coordinación General para la Descentralización Educativa, con dos direcciones generales: una de apoyo administrativo y otra de enlace y coordinación.

4º Celebración de Acuerdos de Coordinación con los estados (20 de marzo de 94) en el marco de los Convenios Unicos de Desarrollo, para establecer comités consultivos que recaben y analicen información y formulen recomendaciones sobre la transferencia de servicios educativos en cada entidad (...)

5º Decreto del 19 de marzo de 1984 para acelerar el proceso de descentralización que incluía la creación de Consejos Estatales de Educación Pública y la conversión de las USEDES en Direcciones Generales de Servicios Coordinados de Educación Pública en los Estados.²⁶

A estas alturas tenemos un proceso de descentralización fundamentado, ante todo, en acuerdos que no implican disposiciones legales para las partes que lo suscriben, ni continuidad en el proceso.

Es por ello que las bases sobre las que se dan dichos acuerdos lo convierten en un singular mecanismo de control, centralizado en el sistema educativo y del personal. Sólo se liberan recursos materiales y financieros, puesto que los servicios educativos federales *no se transfieren* a los gobiernos estatales, *sólo se otorgan en administración*, esto es, se mantienen inalterados los sistemas educativos federal y estatales respecto de los fines, funciones y legitimidad del servicio educativo.²⁷

Inevitablemente, el proceso de reorganización institucional estuvo estrechamente vinculado con los acontecimientos desatados a lo largo de las dos décadas que abarcaron las etapas administrativas: centralización, desconcentración, descentralización. Cada una presenció hechos con un sello característico. Empero, en 1988 se orienta un cambio sustantivo en la forma de administrar, dirigir y entender el ámbito educativo.

²⁶ Poder Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo*, México, 1983.

²⁷ Estas son algunas de las conclusiones que desprenden de los siguientes trabajos que versan sobre la descentralización educativa en México: De los Reyes, Yolanda. "Descentralización de la Educación", y Arnaut Salgado, Alberto. "Comentarios a trabajos sobre la descentralización" en Torres, Blanca (coord). *Descentralización y Democracia en México*. México, Colmex, 1996, pp. 161-174 y 189-195 respectivamente. Véase Arnaut Salgado, Alberto. "De la centralización a la descentralización educativa", México, 1990, mimeo, pp. 37-56.

2.2.5 Federalización Educativa. Tercera Fase (1988-1993)

En buena medida, el cúmulo de transformaciones que va sufriendo el aparato educativo responde a la dinámica social generada, la cual se presenta en momentos coyunturales para la vida nacional, esto involucra a los actores que intervienen en el proceso de la educación.

Se presenta un periodo marcado por el peso de los reajustes sustanciales al interior del sistema político, reajustes que involucran alianzas y grupos. Los actores tradicionales (sindicatos, empresarios, movimientos sociales) no están ausentes en el pacto corporativo, sino que pierden fuerza ante la influencia de nuevos actores, con mayor incidencia dentro del sistema.

Los cimientos sobre los cuales finca su gobierno la administración de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) datan de los dos sexenios próximos pasados, donde se sustituye un proyecto económico por otro, encaminado a racionalizar y planificar la función del Estado en la sociedad. Esto responde a un nivel más alto en la política institucional: la preeminencia de un nuevo proyecto de nación, que descansa sobre la liberalización, tanto del mercado en materia económica, como de la sociedad en relación al Estado en materia política.

El "cambio estructural" traducido en una "reconversión industrial", redefine el papel del Estado y abre paso al esquema de liberalización, reforzado con la reestructuración de la administración pública y la reforma fiscal para el ámbito institucional.

La coyuntura electoral del 88 y los eventos políticos desencadenados por el descontento social, impulsaron reajustes al interior de varios sindicatos que vienen a modificar la esfera de acción de las instituciones y de los actores políticos.

El campo de la educación no es la excepción. Su redimensionamiento tuvo lugar en razón de las modificaciones hechas a nivel institucional, operativo y administrativo, en aquellos espacios donde el principio de autoridad había sido vulnerado por grupos opuestos al mando gubernamental. Fue un proceso de constante movilidad de fuerzas, grupos e intereses, que gravitan en torno al poder político, acorde al interés gubernamental.

Para el ámbito de la educación, la reorganización de la institución culmina en el Acuerdo Nacional de Modernización para la Educación Básica (ANMEB) suscrito el 18 de mayo de 1992 entre la SEP, los gobiernos estatales y el SNTE. Éste fue analizado desde distintos enfoques por actores diversos, involucrados en los procesos de la educación en México.²⁸

El ANMEB se inscribe en el marco del Proyecto de Modernización Educativa planteado por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, producto de un proceso de consulta que antecedió a la formulación del Programa para la Modernización Educativa y al Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994).

El Acuerdo consistió en la consolidación de la descentralización educativa, por conducto del programa de *Federalización de la Educación* y concluye con la transferencia de recursos (humanos, financieros y materiales) para proporcionar el servicio educativo a los gobiernos estatales. Esto se consigue con la previa celebración de convenios entre las autoridades competentes.

Dicho Acuerdo queda sustentado en tres ejes centrales:

- I. La reorganización del sistema educativo.
- II. La reformulación de los contenidos y materiales educativos.
- III. La revaloración de la función magisterial.²⁹

La reorganización del sistema, además de inyectar una buena dosis de transferencia parcial de responsabilidades,³⁰ traspasaba a los estados el conflicto magisterial con la homologación de sueldos y prestaciones de los maestros, donde el gobierno adquiere una función "compensatoria" respecto de la transferencia gradual de los servicios en las regiones con mayor rezago educativo.

Para emprender la reforma educativa, se echa a andar el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, donde la SEP elaboraría y distribuiría guías de trabajo, libros y materiales de apoyo para cada materia y grado en los diferentes niveles educativos.³¹

²⁸ Véase el No. 51 de la *Revista El Cotidiano*, noviembre-diciembre, 1992 dedicado al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

²⁹ Moctezuma Barragán, Esteban. *La educación pública frente a las nuevas realidades*. México, FCE, 1993, p. 16.

³⁰ Porque la SEP continuaría ejerciendo las facultades normativas, el control, supervisión y evaluación del sistema; los estados con recursos materiales y financieros destinados a los servicios educativos federales seguirían conservando su régimen jurídico y administrativo presente, se mantenía la dicotomía de los sistemas educativos federal/estatal, etc.

³¹ Moctezuma Barragán, Esteban. *op. cit.* P. 136

La revaloración de la función social del magisterio retoma el punto neurálgico de un antagonismo añejo entre la SEP y el SNTE (la base de maestros), el salario y la profesionalización del docente. Ambas se erigen como ejes de conflicto permanente. Las autoridades educativas delinearán para ello cinco acciones encaminadas a:

1. La formación del maestro.
2. Su actualización permanente.
3. El empeño por mantener el salario profesional magisterial.
4. La profesionalización ascendente mediante el programa Carrera Magisterial.
5. El aprecio social por la labor que desempeña.³²

La devaluación de la profesión magisterial tuvo una base real y subjetiva, que vino a afectar las condiciones de trabajo y producción intelectual de los maestros, debido a la magnitud del deterioro en su poder adquisitivo y promoción social.

Según datos proporcionados por la Subsecretaría de Educación Básica, para el año de 1978 el sueldo promedio nacional de la plaza inicial equivalía a 2.5 veces el salario mínimo general; para 1988 tan sólo representaba 1.6 veces el mismo salario.³³ Este aspecto se abordará ampliamente en el apartado siguiente, con el análisis del instrumento de política educativa que implementa el gobierno a fin de amagar a la disidencia magisterial emergente, esto es, Carrera Magisterial.

2.3 El SNTE Frente al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica .

Dentro de la etapa de descentralización, bajo la forma de federalización, que llevó consigo un complejo proceso de reorganización de la institución educativa y la sindical, varios aspectos reforzaron la tendencia hacia una creciente centralización de las instancias y mandos altos, dentro de la jerarquía de autoridad, en dirección de poder recuperar el control del aparato educativo, ejercido por el grupo tradicional al interior de la institución.

³² *Ibidem.*, p. 154

³³ *Ibidem.*, p. 156

Los cambios generados en las tres etapas de reestructuración político-administrativa de los años setenta a los noventa, desconcentración administrativa, descentralización y federalización educativa, respectivamente, fueron operados para impedir el acceso del sindicato magisterial a las instancias de decisión más elevadas y, sobre todo, para sacudirse la pesada burocracia gremial existente en el sector educativo. Las bondades de una negociación redituable para ambos actores había llegado a su fin. La SEP ganaba terreno frente a la organización sindical.

Pese a la gestación de una situación adversa para el SNTE, este continúa reforzando el esquema de autoritarismo institucional operado desde la Secretaría. Ambas instancias pretenden convencer de las bondades en las estructuras educativa y sindical, no obstante, la realidad contrastaba con los hechos. Detrás de las aparentes innovaciones institucionales, persistían estructuras arcaicas, endebles, e ineficientes. La simulación, el corporativismo y la falta de democracia configuraron un lastre infranqueable. Dichas prácticas no se explican sin el concurso de los grupos enquistados en el SNTE y la SEP. Los cambios constituyeron un pretexto para reforzar los controles corporativos.

Para lograr que la acción magisterial no se sustrajera de dichas prácticas, las autoridades encuentran en la negociación salarial la mejor arma para introducir cambios y esquemas viciados. De este modo, acalla clamores económicos y los actores involucrados en el proceso de la educación se ven legitimados y fortalecidos con la política de *negociación-movilización-negociación*.

Con el desbordamiento de la lucha magisterial, el gobierno enfrenta serios obstáculos en sus planes de racionalidad administrativa y descentralización del conflicto político. En esta etapa de confrontación extrema, la institución educativa y la figura central del secretario, alimentan la polarización de los actores con la intención de contener los tiempos magisteriales y dar paso a las acciones gubernamentales, encaminadas a descongestionar definitivamente el conflicto magisterial.

No pasaría mucho tiempo sin que el gobierno, por conducto de la SEP y con la anuencia del SNTE, emprenda una serie de acciones para: 1) reencauzar el conflicto magisterial; 2) recuperar la dirección de la política educativa y; 3) legitimar al grupo que arriba a la organización sindical, en persona de la profesora Elba Esther Gordillo Morales, proveniente de la sección 36 del Valle de México y cercana

colaboradora de Carlos Jonguitud Barrios, el líder depuesto. Estas decisiones, no obstante, arriban a cambios sin alterar el *status quo* en el gremio magisterial.

El primer aspecto concerniente a aminorar las luchas sindicales de los maestros y su consecuente "normalización institucional", atraviesa por la modificación de la relación laboral que contemplaba, en primera instancia, correcciones en materia de salarios

2.3.1 La Revaloración de la Función Magisterial :

El Programa de Carrera Magisterial .

1) *Hacia el reencanzamiento del conflicto magisterial.*

La primera manifestación de descontento por parte del gremio magisterial tuvo lugar en el ámbito económico, el cual afectaba directamente las condiciones de existencia de los trabajadores de la educación.

Desde la década de los ochenta, el nivel salarial de los docentes ha venido sufriendo una caída constante y acelerada debido a los ajustes ejecutados a la política laboral, la cual impactó, entre otros, el salario del maestro.

La política del régimen delamadridista, en el rubro salarial, se mantuvo rígida y conservadora para el conjunto de las capas medias de la población y de los trabajadores en general. De este modo, el descontento social se generaliza rebasando, no sólo a los trabajadores de la educación, sino a otros sectores económicos como burócratas sindicalizados del ISSSTE, de la Secofi, de la SARH, del STUNAM, obreros de Altos Hornos de México, de la Ford, del sector salud, trabajadores del SUTAU los que se aglutinan en la recién creada Coordinadora de Trabajadores al Servicio del Estado (Cotrased), a fin de exigir el pago de los denominados *bonos sexenales*.

Los maestros, a través de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), incluso quienes no tienen filiación política alguna expresa, se incorporan a las movilizaciones sectoriales, pues a ellos no se les había hecho

efectiva la entrega del incremento proporcional anual de la prima vacacional y el aguinaldo. No era fortuito el descontento de los mentores. Veamos por qué la inconformidad del magisterio alcanza dimensiones nacionales.

Los profesores, al igual que otros sectores de la población, sufrieron una drástica reducción en su nivel de vida, debido al férreo control salarial ejercido sobre los trabajadores a través del pacto del 87 y los subsecuentes

La contención de los salarios repercutió directamente en los recursos destinados a la educación, los cuales sufrieron drásticas e históricas reducciones, al pasar de 3.7% del PIB en 1982 a sólo 2% para 1988 (cuadro 2)

Cuadro 2							
PIB, gasto público total ejercido, gasto en educación y servicio de la deuda en México, 1978-1989							
(millones de pesos)							
Año	PIB	Gasto público total		Gasto en educación		Servicio de la deuda	
		cantidad	%	cantidad	%	cantidad	%
1978	2,337,398	861,879	36.87	77,562	3.32	259,921	11.12
1979	3,067,526	1,141,594	37.22	102,955	3.36	311,940	10.17
1980	4,470,077	1,711,745	38.29	139,940	3.13	444,449	9.94
1981	6,127,632	2,644,620	43.16	220,466	3.60	663,045	10.82
1982	9,797,791	4,911,702	50.13	368,608	3.76	2,017,209	20.59
1983	17,878,720	8,393,270	46.95	486,856	2.72	3,561,299	19.92
1984	29,471,575	13,348,463	45.29	826,712	2.81	5,284,359	17.93
1985	47,391,702	20,123,962	42.46	1,332,034	2.81	8,183,905	17.27
1986	79,442,870	40,832,582	51.40	2,112,674	2.66	21,556,040	27.13
1987	192,934,858	105,609,047	54.74	5,034,274	2.61	61,172,604	31.71

Año	PIB	Gasto público total		Gasto en educación		Servicio de la deuda	
		cantidad	%	cantidad	%	cantidad	%
1988	397,573,564	208,735,108	52.50	7,968,125	2.00	113,770,908	28.62
1989	481,917,970	224,593,346	46.60	11,374,274	2.45	134,446,294	27.90

Fuente: Miguel de la Madrid H. *Sexto Informe de Gobierno 1988*. Presidencia de la República, anexo estadístico, 1988 y Banco de México, *Informe anual*. Varios años.

En este sentido, si bien es cierto que los ingresos de los asalariados se vieron afectados, los del magisterio sufrieron la mayor de las caídas, puesto que fue uno de los sectores más castigados por la política neoliberal. La década de los ochenta, registra para este sector los más altos niveles de deterioro salarial. La percepción de un maestro de primaria era el equivalente a 1.5 del salario mínimo, esto es, \$407.20 viejos pesos, cuando el salario de un trabajador industrial estaba por encima de dicha percepción. Frente a dicha situación, no es difícil entender el descontento generado al interior del gremio y su arrojó a las calles para manifestarse contra las condiciones de vida imperantes.

Si se considera el comportamiento del salario real de un maestro de primaria a lo largo de la depresión económica del 82 hacia adelante, aquél presenta un deterioro bastante elevado que no pudo resarcirse con los ínfimos aumentos otorgados durante el auge magisterial de 89.

Aunque se hace referencia a los aumentos de 1989 a la fecha y se le compara con otros niveles salariales, no se considera la inflación, las deducciones que se hacen por impuestos, el pago de pensiones y servicio médico del ISSSTE, entre otros, los cuales son conceptos que reducen el *salario nominal* también llamado *líquido*. Esto sin abordar el descenso del poder adquisitivo que tuvo el salario real de los trabajadores, en todos los niveles laborales.

Más adelante abordaremos con detalle la evolución del salario profesional del magisterio, donde podremos constatar que la cuestión salarial tan sólo fue un paliativo temporal, pues no frenó las pésimas condiciones de vida del magisterio, por el contrario, a través del conflicto *virtual* o *controlado* se emprende una reforma inconclusa dentro del sector, lo cual significó para la educación graves retrocesos y

para el sindicato y los maestros una situación de debilitamiento frente a los procesos liderados por el grupo en el poder.

2) La recuperación del control en la política educativa.

La segunda acción emprendida desde el gobierno para introducir cambios en la correlación de fuerzas se ejerce a fines de los ochenta, con la suscripción del Acuerdo Nacional de Modernización para la Educación Básica (ANMEB). De este modo se recobra el mando en la política educativa, pues en otros aspectos, la instancia educativa adquiere en una sola unidad de mando la normatividad de la educación (vía Subsecretaría de Educación Básica y Normal) y fortalece la planeación, programación y evaluación del sistema educativo nacional (al reestructurar y unificar la Subsecretaría de Planeación y Coordinación). Todo ello responde a las reformas constitucionales hechas al artículo 3º y 31º, fracción I (5 de marzo del 93) y a la Ley General de Educación que regula la educación básica y normal (13 de julio del 93).³⁴

Bajo el esquema centralizado, se crea un sistema meritocrático como medio para desactivar la disidencia magisterial y reafirmar el control sobre el medio escolar en que se desenvuelve el maestro. Desde el día en que inicia el paro indefinido de labores por parte del magisterio capitalino, 17 de abril de 1989, el titular de la SEP, Manuel Bartlett Díaz, anuncia la creación de un sistema de estímulos al magisterio denominado *Carrera Magisterial*. Sin embargo, no es sino hasta tres años después que se diseña y opera el programa con la firma del ANMEB.

En efecto, Carrera Magisterial abre nuevos espacios de control y negociación para las burocracias de la SEP y el SNTE:

“ (...)el establecimiento anual de techos financieros fijos (...) son determinados por la autoridad, quien procede a decretar, por medio de la negociación cupular entre la SEP y el SNTE, el número máximo de plazas que en las entidades federativas serán promovidas en cada nivel y modalidad de Carrera Magisterial. De esta manera, los maestros que desean ingresar o promoverse no tienen certeza alguna de cuál es el

³⁴ *Diario Oficial de la Federación*, 16 de diciembre de 1994, segunda sección, p. 5

puntaje que deben obtener para lograr ese propósito. (...) Las burocracias de la SEP y el SNTE lograron hacer de la Carrera Magisterial un elemento de negociación a nivel nacional. Fueron estas burocracias que definieron el carácter y los criterios que la debían normar y también determinaron los montos presupuestarios que se asignan al programa. Así, mediante Carrera Magisterial cuentan con un instrumento que les permite un mayor margen de maniobra al enfrentar los retos que la federalización de la educación básica representa. La centralización normativa y financiera de que es objeto la Carrera Magisterial, reitera el carácter estratégico que la burocracia de la SEP le da a este programa, al pretender mantener en sus manos un cierto grado de poder en un contexto de fuerzas centrifugas."¹⁵

El programa, que fue diseñado para fomentar e impulsar la profesionalización del maestro, tanto en su formación inicial, capacitación y actualización permanente, quedó al margen de las demandas efectivas del magisterio, ya que los criterios generales que estipula la Comisión Mixta SEP-SNTE privilegian la puntuación global, por tanto, los esfuerzos de los docentes por capacitarse o actualizarse fuera del ámbito oficial, quedan en el tintero.

En la práctica, Carrera Magisterial estandariza la movilidad del maestro dentro de un esquema de competencia remunerada. Se pone a contender al magisterio, no para su profesionalización, sino para incrementar *diferenciadamente* sus percepciones salariales, realizando un mismo trabajo y/o función, dentro de un horario que no es distinto para quien está o no dentro del programa.

En este sentido, Carrera Magisterial, contraviniendo el principio constitucional de "a trabajo igual salario igual", se establece para reforzar el novedoso carácter centralizador de la política educativa, recurriendo a la refuncionalización de conflictos al interior de la base magisterial, puesto que éstos, los enconos salariales, le son útiles al gobierno en tanto alejan a los trabajadores de los problemas medulares de la agenda educativa.

¹⁵ Fernández, Sergio. "Carrera Magisterial: ¿promoción o control docente? En los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio. (1988-1994), Loyo Brambila, Aurora (coord.). México, Plaza y Valdés-UNAM, 1997, p. 228-232. Véase además el artículo de Góngora Soberanes, Janette "¿Carrera magisterial

POSICIONES DE LA SEP, EL SNTE Y LA CNTE EN TORNO A CARRERA MAGISTERIAL	
ACTORES	POSICIONES
SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA	<ul style="list-style-type: none"> • "Forma parte de la estrategia de revaloración del magisterio que abarca seis aspectos: la formación y la actualización de los maestros, el salario profesional, la vivienda, el aprecio social por el trabajo docente y la carrera magisterial". • "Instrumento que sirve para mejorar el desempeño profesional y elevar las percepciones del magisterio" • "Permite promociones horizontales, otorga movilidad dentro de su propia categoría, mantiene vigente el escalafón actual del personal docente, permite la promoción de una categoría salarial a otra sin cambiar de funciones". • "La promoción está basada en una evaluación integral efectuada a través de un mecanismo objetivo, justo y transparente". • "Se crea con ello la posibilidad de elevar la calidad de la educación".
SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • "Se trata de un logro de una reivindicación gremial, es decir, una conquista del magisterio que busca recuperar la credibilidad y reivindicar la imagen del maestro ante la sociedad". • "Es un derecho del maestro por mejorar sus condiciones generales de vida. Representa volver a las categorías y que éstas se logren de acuerdo con la preparación del docente. Implica la competitividad entre los maestros". Lo aquilata con la dinámica industrial: "productividad es igual a una mejor posibilidad de vida para el trabajador; para el magisterio; calidad es una posibilidad de mejorar salario para los trabajadores". • "Representa una faceta en la estrategia sindical para elevar la calidad del servicio educativo". • "Tiene cuatro objetivos centrales: reforzar el interés en la actualización profesional; ofrecer mejores niveles de remuneración de acuerdo con la calidad del docente; reconocer la preparación académica, el desempeño, los conocimientos, la antigüedad, y la permanencia frente al grupo".

emergente? o el magisterio a la carrera", en la Revista El Cotidiano No. 51, noviembre-diciembre, 1992, pág. 31-33.

POSICIONES DE LA SEP, EL SNTE Y LA CNTE EN TORNO A CARRERA MAGISTERIAL

ACTORES	POSICIONES
<p align="center">COORDINADORA NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Al aplicarla (...) se incrementa la explotación y productividad, ya que todo es individual, ya nada es colectivo, llevando a la categorización y atomización del magisterio". • "Es un instrumento discriminatorio que atenta contra los derechos de los maestros; divide al magisterio al individualizar la lucha por el salario y fraccionar la lucha". • "Lejos de elevar los ingresos, sólo dispersa y mediatiza la lucha conjunta por mejores condiciones salariales y laborales (...) provoca divisionismo y competencia entre el magisterio y encasilla a los maestros en categorías". • "No mejora las condiciones de vida, ni eleva la calidad de la educación. Es una muestra de la práctica tradicional en la toma de decisiones del CEN del SNTE, pues carece de la opinión y consulta de los trabajadores". • "La posibilidad de ascenso e incremento salarial será cada tres o cuatro años y sólo para un pequeño grupo (...); incrementa la carga administrativa del magisterio; establece el acatamiento a las normas y disposiciones, vigila a los docentes en el desarrollo de su trabajo dentro y fuera del aula; estigmatiza a los niños con dificultades de aprovechamiento; confirma la desatención de la autoridad educativa en el mantenimiento de los planteles, y desvía las actividades docentes hacia campañas impulsadas por el gobierno, como en el caso del Pronasol".
<p>Fuente: Cuadro elaborado con base en el artículo de: Fernández, Sergio. "Carrera Magisterial ¿promoción o control docente?". En Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994), Loyo Brambila, Aurora (coord.). México, Plaza y Valdés-UNAM, 1997, pag. 219-221.</p>	

Los antecedentes directos del Programa de Carrera Magisterial fueron un sistema de promoción y otro de estímulos: Escalafón Tradicional y el Esquema de Educación Básica respectivamente.

Ambos sistemas, al igual que Carrera Magisterial, califican la actualización, capacitación y profesionalización de los docentes en servicio. Pese a que las

autoridades insisten en colocar a CM como un sistema de promoción horizontal, diferente a sus antecesores, por considerar la evaluación de la labor docente, su aplicación, mecanismos y funcionamiento contienen los ejes sobre los cuales se sustenta el Escalafón tradicional y el Esquema de Educación Básica: un sistema meritocrático, vertical, con base en calificaciones.

Con mecanismos de movilidad controlada dentro de las categorías (A, B, C, etc.) las autoridades y el sindicato manejan los aspectos cuantitativos de la educación y soslayan algo fundamental: una evaluación sistemática y coordinada del programa en su conjunto.

El *Escalafón Tradicional*, que actualmente subsiste, es un sistema de promoción con estructura piramidal y con poca movilidad, donde para ascender al nivel inmediato superior se hacen necesarios retiros, renuncias, jubilaciones, defunciones o la creación de nuevas plazas. Regula las promociones dentro del sistema educativo mediante un proceso basado en la calificación de méritos.

El *Esquema de Educación Básica* se establece en 1987 y termina en marzo de 1993, al ser captado por Carrera Magisterial. Se trataba de un sistema de estímulos que buscaba promover el mejoramiento de la calidad de la educación mediante un estímulo salarial extraordinario cubierto por actividades cocurriculares. Se calificaba la preparación profesional y los años de servicio como requisitos indispensables para ingresar.

Al no contemplar mecanismos de movilidad, control y seguimiento de las acciones, las burocracias educativa y sindical se aprestan a convertir el programa en una estructura de negociación favorable a los intereses de ambos grupos. De este modo se corrige y actualiza la normatividad de los dos sistemas anteriores para dar paso a Carrera Magisterial, esto es, se retoman los mismos principios rectores de los esquemas de promoción y estímulos.

Así, CM absorbe e incorpora automáticamente a unos 200, 000 maestros del Esquema de Educación Básica, además, la SEP y el SNTE se comprometen a incorporar a Carrera a 450, 000 maestros³⁶ durante el primer año de aplicación.

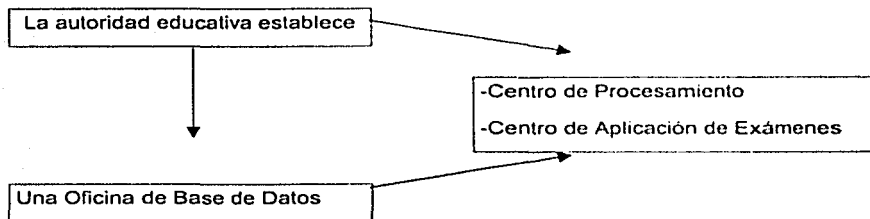
El programa inició formalmente su operación el 14 de enero de 1993 con retroactividad a septiembre de 1992, cuando la Comisión Nacional SEP-SNTE firma

los primeros Lineamientos Generales. Veamos cuál era la dinámica en el funcionamiento de dicho sistema, antes de ser modificado nuevamente en 1998.

El programa se encontraba regulado por las siguientes instancias paritarias, con responsabilidades compartidas.

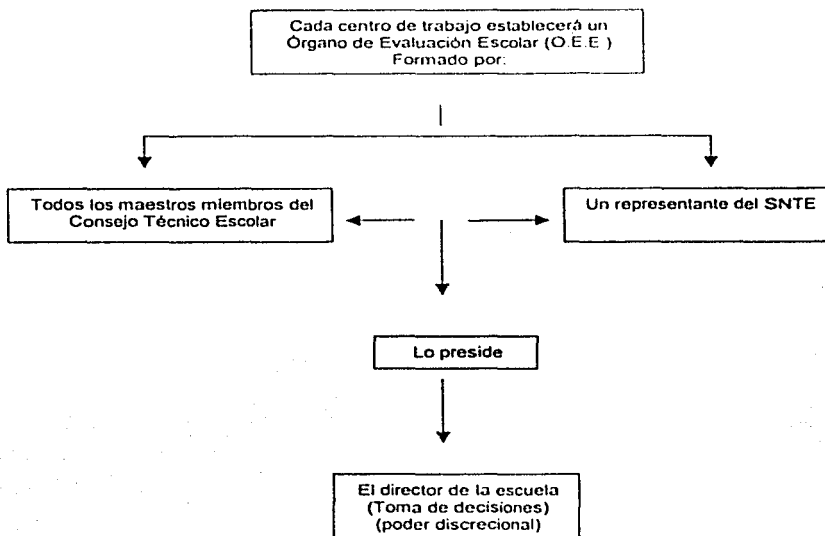
1. El Sistema de Evaluación está bajo la responsabilidad de la autoridad escolar.

COMISIÓN NACIONAL MIXTA SEP-SNTE



³⁶ Fernández, Sergio. Carrera Magisterial: ¿Promoción o control docente?, en Loyo Brambila, Aurora (coord.) *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994)*. México, UNAM-Plaza y Valdés Editores, 1997, pág.218.

2. Los supervisores de cada tipo y modalidad educativa se constituirán en un vínculo de comunicación entre la autoridad educativa y los centros de trabajo.



El Órgano Escolar de Evaluación se encarga de la inscripción y la evaluación de los factores: grado académico, antigüedad, acreditación de cursos de actualización y superación del magisterio y desempeño profesional.

La Comisión de Carrera Magisterial, integrada paritariamente por la autoridad educativa en la entidad y el SNTE son los responsables de evaluar la preparación profesional y dictaminar promociones e ingresos.

El factor desempeño profesional es particularmente trascendente, dado que resalta el juego de fuerzas auspiciado por las autoridades y el sindicato, recreada a nivel escolar. Dicho factor es evaluado de la siguiente forma.

El O.E.E es el encargado de la evaluación de cuatro aspectos: 1) Planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje; 2) Desarrollo del proceso de enseñanza-

aprendizaje; 3) Participación en el funcionamiento de la escuela; y 4) Participación en la interacción escuela-comunidad. El director del plantel, es quien se encarga de llevar una ficha acumulativa para cada uno de los maestros participantes, en donde registra, con base en el rango de puntaje, la calificación asignada.

Así, al segundo y tercer momento de la evaluación, el O.E.E. considera la ficha acumulativa llenada por el maestro (autoevaluación), como la elaborada por el director (evaluación externa). Es aquí donde se localiza el poder discrecional del último actor, en beneficio o perjuicio, de los maestros. Entonces salta la pregunta ¿se trata de un sistema a favor de la elevación y calidad de la educación o es un instrumento de regeneración del conflicto?

En el programa participan los docentes de educación básica, cuyas funciones están contempladas en alguna de las tres vertientes de participación:

Primera vertiente: docentes frente a grupo responsables del proceso enseñanza-aprendizaje, son quienes interactúan con los alumnos en los diferentes niveles y modalidades de educación básica y media.

Segunda vertiente: personal directivo o de supervisión que tiene a cargo la conducción y administración del servicio educativo.

Tercera vertiente: profesores con actividades técnico-pedagógicas, personal comisionado en actividades curriculares que inciden directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.³⁷

CM tiene cinco niveles de la letra A a la E y en cada uno corresponden ingresos adicionales al pasar de un nivel a otro.

De igual manera, participan en Carrera todos los maestros de educación básica ubicados en los niveles y modalidades siguientes:

- Educación Inicial
- Educación Preescolar
- Educación primaria
- Internados
- Educación indígena
- Secundaria general

³⁷ Cfr. <http://www.sep.gob.mx/carreramag/programa.html>, pág. 3 y Comisión Nacional SEP-SNTE. *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*. México, SEP, enero, 1993, 25 pág.

- Secundaria técnica
- Telesecundaria
- Educación física
- Educación artística
- Educación especial
- Educación extraescolar
- Centros de formación para el trabajo

Se debe cumplir con un mínimo de antigüedad en el servicio docente y acreditar el grado académico requerido para su nivel o modalidad educativa.

Carrera Magisterial es el instrumento diseñado para premiar a los maestros que demuestren sus conocimientos sobre la materia o grado en que enseñan (25 puntos), su desempeño profesional (35 puntos), los grados académicos obtenidos (15 puntos), la acreditación de cursos de actualización y superación (15 puntos), así como la antigüedad (10 puntos)

FACTORES QUE SE EVALÚAN EN CARRERA MAGISTERIAL	
FACTORES	PUNTAJE MAXIMO
Antigüedad	10
Grado Académico	15
Preparación Profesional	25
Acreditación de Cursos de Actualización, Capacitación y Superación Profesional	15
Desempeño Profesional	35
Fuente: Secretaría de Educación Pública. <i>Programa Nacional de Carrera Magisterial</i> . México, 1993, pág. 3 de 14.	

Para el caso de los docentes que no cuentan con el grado académico requerido no pueden entrar al programa. Para promocionarse, además de su

puntuación global, deben acreditar una permanencia de tres años para acceder a los niveles "B" y "C" y de cuatro años para los niveles "D" y "E". Para los docentes ubicados en zonas marginadas, la permanencia para acceder a cada nivel disminuye a dos años.

Para efectos de operatividad, el programa presentó un sinnúmero de vicisitudes, más que problemas en la aplicación de la normatividad, estos eran producto de la heterogeneidad del gremio, de las contradicciones en el sistema educativo, de las resistencias presentadas por miles de profesores para incorporarse y de los procedimientos llevados a cabo para evaluar y homogeneizar la labor docente.

"...no estaban reglamentados los cambios de vertiente, las incorporaciones a los niveles "B" o "C" dejaban fuera a maestras o doctorados de instituciones de educación superior, nos se defnieron normas para los cambios de nivel o modalidad educativa y para tercera vertiente se requería formación normalista en modalidades donde participaban mayoritariamente profesionistas sin ese antecedente. En el Sistema de Evaluación también se presentaron algunos inconvenientes, por ejemplo, la mayoría de los docentes realizaron indebidamente la valoración del factor Desempeño Profesional en algunas etapas, asignándose los máximos puntajes, situación que tuvo que ser corregida por disposición de la Comisión SEP/SNTE." ³⁸

En cuanto a los aumentos generales al salario y las prestaciones al magisterio, Carrera Magisterial se diseña para ser el instrumento administrativo con fines de impulsar el despegue ascendente del maestro, y supedita los incrementos salariales a la superación profesional individual y del gremio. Los incrementos van del 24.5% del salario profesional al 197.2% para el nivel superior, tal y como puede observarse en las siguientes tabulaciones.

³⁸ *Cfr.* <http://www.sep.gob.mx/carreramag/programa.html>, pág. 4.

**Percepción Integrada Bruta Anualizada Promedio Ponderado de un Maestro
de Grupo de Primaria en el Distrito Federal (Categoría E0280)**

Fecha		Percepción Integrada Bruta Anualizada ^(a)			
Del	Al	Plaza Inicial	Nivel A de CM	Nivel B de CM	Promedio Ponderado
1-sept-88 ^(b)	31-dic-88 ^(b)	415.46	519.48	685.28	425.86
1-ene-89 ^(b)	15-may-89 ^(b)	449.29	563.68	745.95	460.73
16-may-89 ^(b)	31-ago-89 ^(b)	561.61	702.36	911.56	575.68
1-sept-89 ^(b)	30-nov-89 ^(b)	561.61	702.36	911.56	582.72
1-dic-89 ^(b)	15-may-90 ^(b)	605.49	759.30	970.55	628.56
16-may-90 ^(b)	31-ago-90 ^(b)	728.49	903.18	1,175.43	754.69
1-sept-90 ^(b)	30-nov-90 ^(b)	728.49	903.18	1,175.43	763.43
1-dic-90 ^(b)	15-may-91 ^(b)	817.59	1,015.40	1,324.02	857.15
16-may-91 ^(b)	31-ago-91 ^(b)	1,017.77	1,265.82	1,621.18	1,067.38
1-sept-91 ^(b)	30-nov-91 ^(b)	1,017.77	1,265.82	1,621.18	1,079.78
1-dic-91 ^(b)	15-may-92 ^(b)	1,134.86	1,404.79	1,794.50	1,202.34
16-may-92 ^(b)	31-ago-92 ^(b)	1,359.68	1,674.95	2,129.00	1,438.50
1-sept-92	30-nov-92	1,359.68	1,674.95	2,129.00	1,450.73
1-dic-92	15-may-93	1,426.04	1,797.13	2,221.23	1,531.00
16-may-93	31-ago-93	1,556.46	1,970.41	2,432.63	1,673.34
1-sept-93	30-nov-93	1,556.46	1,970.41	2,432.63	1,710.59
1-dic-93	15-may-94	1,614.09	2,046.03	2,531.20	1,774.98
16-may-94	31-ago-94	1,724.83	2,188.23	2,710.10	1,897.46
1-sept-94	31-dic-94	1,816.51	2,317.72	2,879.45	2,048.27

**Percepción Integrada Bruta Anualizada Promedio Ponderado de un Maestro
de Grupo de Primaria en el Distrito Federal (Categoría E0280)**

Fecha		Percepción Integrada Bruta Anualizada ^(a)			
Del	Al	Plaza Inicial	Nivel A de CM	Nivel B de CM	Promedio Ponderado
1-ene-95	15-may-95	1,867.99	2,409.06	3,031.98	2,118.52
16-may-95	31-ago-95	2,162.59	2,773.79	3,495.16	2,445.93
1-sept-95	31-dic-95	2,162.59	2,773.79	3,495.16	2,492.02
1-ene-96	31-mar-96	2,317.90	2,984.74	3,777.89	2,677.64
1-abr-96	15-may-96	2,522.93	3,263.21	4,151.06	2,922.66
16-may-96	31-ago-96	2,807.28	3,623.50	4,592.40	3,247.51
1-sept-96	31-dic-96	2,807.28	3,623.50	4,592.40	3,238.21
1-ene-97	15-may-97	3,161.79	4,105.60	5,238.28	3,712.98
16-may-97	31-ago-97	3,548.50	4,575.31	5,813.62	4,148.59
1-sept-97	15-may-98	3,548.50	4,575.31	5,813.62	4,259.73
16-may-98	31-ago-98	4,303.28	5,529.24	7,018.41	5,153.63
1-sept-98	15-may-99	4,303.28	5,529.24	7,018.41	5,249.97
16-may-99	31-ago-99	4,974.48	6,396.90	8,138.44	6,074.94
1-sept-99	15-may-00	4,974.48	6,396.90	8,138.44	6,196.86
16-may-00	31-ago-00	5,563.42	7,148.11	9,098.12	6,896.93

a) No considera el estemulo que reciben los maestros de acuerdo con su antigüedad, es decir, los quinquenios.

b) Se consideran las categorías del Esquema de Educación Básica equivalentes a los niveles de Carrera Magisterial.

Fuente: Construida con base en la información proporcionada por la Dirección General de Personal de la SEP, la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial, así como del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

" (...) la Carrera Magisterial comprende la creación de un sistema de promoción horizontal, con sus propias reglas y modalidades y que ofrece cinco nuevos niveles en las categorías de los maestros de educación básica, es decir, el maestro contará con un mecanismo de movilidad dentro de su propia categoría..."³⁹

Los estímulos económicos se incorporan al sueldo base de los maestros, en porcentajes que van de 24 a 198% sobre esa percepción. Por medio de un proceso de evaluación, los profesores participan de manera voluntaria e individual, en función de cuyos resultados pueden acceder a nuevas categorías salariales sin abandonar su trabajo frente a grupo, como había sido el caso del ascenso vertical por escalafón.

Los ingresos de los maestros vía CM son considerables; ingresar a la categoría "A" representa un incremento de casi una cuarta parte del salario nominal (poco más de 700 pesos actualmente) mientras que llegar a la categoría "E", lo cual hasta el momento nadie la ha alcanzado, implica lograr una percepción de casi el triple del salario base. Los incentivos son otorgados en función de una evaluación del desempeño individual y, en la actualidad, CM beneficia a aproximadamente 65% de la base magisterial⁴⁰

Nivel A a Nivel B: 8 ½ horas (53.6% de diferencia acumulada)

Nivel C: 8 horas (100% de diferencia acumulada)

Nivel D: 7 horas (143% de diferencia acumulada)

Nivel E: 7 horas (197.2% de diferencia acumulada)⁴¹

³⁹ Fernández, Sergio. Carrera Magisterial: ¿Promoción o control docente?, en Loyo Brambila, Aurora (coord.) *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994)*. México, UNAM-Plaza y Valdés Editores, 1997, pág. 218.

⁴⁰ Observatorio Ciudadano de la Educación. "Carrera Magisterial", México, *La Jornada*, Comunicado 14, Agosto 13, 1999.

⁴¹ Moctezuma Barragán, Esteban. *La educación pública frente a las nuevas realidades*. México, FCE, 1993, p. 161-169

Cuadro 1. Salarios a precios constantes.

Base: Mayo 1997=100

Fecha de aumento	Salario Profesional	Salario Mínimo en el D.F.	Equivalencia	Precios constantes	Con Carrera Magisterial
Enero, 1989	\$407.20	\$259.20	1.57	\$1,986.68	
Mayo, 1989	\$507.15	\$259.20	1.96	\$2,347.12	
Mayo, 1990	\$657.20	\$302.40	2.17	\$2,435.45	
Mayo, 1991	\$916.10	\$357.00	2.57	\$2,726.63	
Mayo, 1992	\$1,224.80	\$399.90	3.06	\$3,135.13	
Dic. 1992	\$1,284.30	\$399.90	3.21	\$3,104.01	\$3,339.85
Mayo, 1993	\$1,400.00	\$428.10	3.27	\$3,257.91	\$3,523.95
Mayo, 1994	\$1,523.65	\$458.10	3.33	\$3,316.32	\$3,618.21
Mayo, 1995	\$1,866.60	\$549.00	3.40	\$3,028.48	\$3,404.68
Mayo, 1996	\$2,383.25	\$678.00	3.52	\$2,889.29	\$3,383.00
Enero, 1997	\$2,672.65	\$793.50	3.37	\$2,878.66	\$3,283.05
Mayo, 1997	\$2,871.80	\$793.50	3.62	\$2,871.80	\$3,689.84

Fuente: Omelas, Carlos. "Salario magisterial: el conflicto de cada mayo", Este País, octubre 1997, pag. 57.

Según datos oficiales, el programa –que inicia el 14 de enero de 1993– arranca con el ingreso de 450 mil maestros y directores que se inscribieron en dos promociones distintas: 248 mil docentes incorporados automáticamente en el ciclo 1992-93; 112 mil docentes y 90 mil directores, supervisores y personal de apoyo técnico pedagógico para el ciclo 1993-94.

Inesperados fueron los efectos que desataron la descentralización educativa y carrera magisterial para el sistema educativo y el magisterio en general: centralización de la negociación salarial, pese al espíritu federalista de la descentralización educativa, lo que facilitó el control del CEN del SNTE sobre el aparato educativo, control ciego, a la deriva; mayores presiones a las negociaciones salariales nacionales, ya que el acuerdo había asentado que, una vez establecida, la autoridad educativa en los estados, promovería la homologación de los salarios para los maestros de las demás secciones, lo cual no ocurrió, pues continuaron estableciéndose negociaciones paralelas.

Debido a que los grupos disidentes interpretaron que la homologación debería ser nacional, abanderaron esta demanda junto con las ya tradicionales exigencias del 100% de incremento salarial, 90 días de aguinaldo, además de la desaparición del programa de Carrera Magisterial, para transformarlo en un auténtico escalafón horizontal que los dirigentes pudiesen administrar. Todo esto sirvió como medio de presión a la dirigencia nacional.

Uno de los impactos que trajo la negociación y puesta en marcha de CM fue que dicho esquema meritocrático se desvirtuó por presiones sindicales. En un principio se diseñó para maestros frente a grupo, luego se incorporó a los directivos (segunda vertiente) y más tarde al personal técnico y de apoyo a la docencia (tercera vertiente). Igualmente se pervirtió la evaluación del desempeño profesional, al tener mayor peso la evaluación hecha por los órganos de cada escuela y la política del sindicato.⁴²

Carrera Magisterial fue diseñada para reorganizar el sistema educativo en términos de negociaciones políticas, prueba de ello ha sido la ausencia de mecanismos de planeación y operación viables para su funcionamiento.

⁴² Omelas, Carlos. "*Salario magisterial: el conflicto de cada mayo*", Este País, octubre 1997, México, pág. 59.

2.3.2 El SNTE de Cara a los Maestros .

3) Legitimación del grupo que arriba a la organización sindical.

La tercera y última acción gubernamental se encaminó a renovar el liderazgo magisterial. Sustituyendo al *vanguardismo*, Elba Esther Gordillo y su grupo, los denominados "*institucionales*" o "*elbistas*" arriban a la dirección nacional del sindicato para imponer el proyecto de modernización educativa al interior de la organización. En el camino, sin embargo, se topa con grandes obstáculos

Siendo que el sindicato magisterial ha contado con características peculiares en cuanto a la forma de organización política, traducidas en una serie de enfrentamientos entre los diferentes grupos y corrientes que coexisten en su interior, la decisión de operar los cambios internos no podía menos que tener resistencias por parte del magisterio.

Esta misma dinámica ha generado que el sindicato de los trabajadores de la educación se convierta en blanco fácil de iniciativas reales o virtuales de cambios operados desde la esfera gubernamental. Su larga trayectoria, en lo que a conflictos políticos y sindicales se refiere, de más de medio siglo, habla justamente de la maleabilidad que ha sido objeto para grupos y camarillas oficiales. Desde antes de su fundación, estuvieron presentes una serie de constantes luchas entre facciones que pugnaban por obtener la dirección de un movimiento con resonancia nacional. Los enfrentamientos sindicales regionales permanecían bajo la lógica de los cacicazgos encubiertos y auspiciados por los gobiernos locales y federal.

Desde los primeros intentos por constituir una organización magisterial, el principio constitucional de "una educación laica y gratuita para todos los ciudadanos mexicanos" contó con el respaldo de un Estado promotor, populista y garante del desarrollo educativo. Objetivo que se ve consolidado conforme avanza una cruzada gubernamental en pos de alfabetizar a una sociedad devastada por las guerras intestinas.

De forma paralela a la formación de una sociedad ilustrada, la educación se convierte en el eje y centro de las disputas entre facciones, que trascienden el

ámbito propiamente educativo --ampliación, cobertura y calidad de la educación-- para favorecer y dar prioridad a los intereses de los grupos políticos.⁴³

Un elemento que estuvo presente desde el nacimiento del sindicato, fue la dispersión de sus agremiados, lo cual quedó de manifiesto en las numerosas organizaciones creadas poco antes de su centralización. Con la fundación de la organización política de carácter nacional, el ideal vasconcelista se diluye a lo largo de décadas con el entramado burocrático: el "elefante blanco" diría más tarde Jesús Reyes Heróles-- en que se convierte la institución educativa y el sindicato que dice agrupar a los trabajadores de la educación.

La centralización del movimiento, en sí misma, fue una necesidad política del gremio para dar impulso a sus demandas. Sin embargo, para el Estado, la dirección sindical representaba más que una prioridad, pues significó la estrategia y línea de acción dirigida a erradicar la dispersión de los maestros y emprender su sectorización y atomización.

La unificación del movimiento se logra pese al gran número de asociaciones, confederaciones y sindicatos de maestros de distintas orientaciones y filiaciones políticas disgregados a lo largo del territorio nacional.⁴⁴

Con el nacimiento del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (30 de diciembre de 1943) se esperaba extirpar buena parte de los conflictos que lo habían debilitado y a la propia institución educativa. Sin embargo, la creación de una dirección nacional abrió nuevos ejes de conflicto en dos frentes: Estado vs. maestros y líderes vs. maestros.

Por un lado, el Estado, que logra unificar a los maestros en una organización nacional, fortalece el único órgano sindical reconocido por la instancia educativa: el Comité Ejecutivo Nacional (CEN del SNTE) único interlocutor inmediato frente a la máxima autoridad educativa (SEP), quien suplanta la lógica de administración

⁴³ Existen una serie de estudios documentados que hablan sobre los tropiezos que atraviesa el primer secretario de la recién fundada institución educativa, producto de la persistencia de los intereses políticos antes que los propiamente educativos. En efecto, José Vasconcelos se enfrenta con el poder de los grupos regionales al poner en marcha las campañas de alfabetización y las denominadas misiones culturales, las cuales intentan acabar con el atraso y rezago de las comunidades dominadas por caciques enclavados en lo más profundo de las regiones. Pese a las intervenciones del también fundador de la ENP por calmar las tensiones, estas se presentan con mayor intensidad, al grado que provocan su posterior dimisión.

⁴⁴ El trabajo de Alberto Arnaut detalla el desenvolvimiento de los principales grupos que coexistieron al interior del SNTE: los círculos de poder, grupos y camarillas que giraban en torno al dirigente magisterial que detenía el poder sindical. Arnaut Salgado, Alberto. *La evolución de los grupos hegemónicos en el SNTE*. Documento de trabajo No. 4, México, CIDE, 1992. 61 p.

educativa, por la de negociación corporativa con los grupos entronizados en la dirección sindical. La permanencia de éstos grupos estaba determinada por la lógica gubernamental, quien controlaba los espacios de poder y decisión tan fundamentales como lo era la educación. En este terreno, los *conflictos controlados* generados entre las burocracias educativa y sindical, sirvieron para recrear un espacio de decisión reservado al gobierno, quien tuvo y ha tenido una eficiente movilidad para efectuar cambios tendentes a preservar la monopolización del poder. Para el caso del magisterio, el anterior objetivo se logra con la renuncia forzada de Jonguitud Barrios y la imposición de la lideresa Eiba Esther Gordillo, quien carece, en los hechos, de credibilidad y legitimidad ante los maestros.

Por otro lado, las pugnas originadas al interior del sindicato, producto de una heterogeneidad social, política, económica e ideológica, exacerbada entre los maestros –sobre todo en la década de la masificación del gremio, 60's- permean a las bases generando innumerables posiciones, respecto a cuál debería ser el papel del sindicato dentro de la vida gremial y nacional. Esto redundó no sólo en el enfrentamiento entre las burocracias educativa y sindical, grupos hegemónicos o dirigentes sindicales, sino que dichos enfrentamientos se refuncionalizaron al interior de varias secciones y, particularmente, entre los profesores de la sección 9.

Bajo líneas de acción definidas por el Estado, la unidad y centralización del magisterio se convirtieron en motor del control sindical, así como de la relación establecida entre el Estado y el sindicato. Pero, ¿cómo se logró esto?, sólo a través de la existencia, evolución y renovación de los viejos y nuevos grupos al interior del gremio; unos que fortalecen la lógica gubernamental, otros, quienes con su oposición hacia el sindicato, refuerzan la estrategia del ciclo de los conflictos políticos.

Un elemento adicional de desgaste en la función sindical de la organización magisterial, lo constituyó la *simbiosis política* establecida entre la SEP y el SNTE, lo que dio lugar a la formación de una estructura burocrática fuerte y centralizada, establecida por más de cuatro décadas.

Dicha interrelación permitió, al menos por varios decenios, mantener los conflictos al margen de las decisiones tomadas por las autoridades educativas y sindicales. Sin embargo, esta misma situación se complicó a fines de los ochenta, donde la institución educativa aprovecha la coyuntura de la sucesión presidencial

y las movilizaciones magisteriales para sacudirse la pesada e inútil presencia de un sindicato desgastado. Contrariamente a los intereses del gobierno en turno, el sindicato le sirve para restaurar un *modus operandi* inevitable de toda relación corporativa: la negociación alejada de los intereses mayoritarios, como regla y principio de un poder discrecional, oculto bajo la marama de una estructura institucional incapaz de hacerle frente a los desafíos de una sociedad en cambio

El distanciamiento de los líderes frente a sus representados no era un hecho novedoso. Se tenía pleno conocimiento de la falta de comunicación, información y contacto entre dirigencias-bases. Si a ello agregamos actitudes de pasividad-receptividad, nula atención a las demandas del sector, ignorancia de la gestión sindical por parte de los líderes, podemos darnos una idea de cómo esta situación fue y ha sido capitalizada por los líderes con aspiraciones personalistas y mezquinas.

Este evento genera el levantamiento de voces a favor de cambios internos, y de dirigencias involucradas en la problemática gremial. La organización magisterial atraviesa por una reestructuración interna, ambigua y tardía, que choca con una realidad sindical signada por un vacío de representatividad enorme ante sus agremiados, una insostenible antidemocracia interna, el galopante enquistamiento de grupos hegemónicos, el acallamiento de las disidencias y la negación de la pluralidad política e ideológica.

El esquema de relación entre el SNTE y sus agremiados, sometido a constantes contradicciones internas, se desgasta en la medida que el sindicato se transforma en una gigantesca y compleja estructura burocrática que no observa de frente las expectativas y propuestas concretas de los sujetos centrales del proceso educativo: los profesores.

2.3.3 La Reorganización de la Estructura Sindical .

El propósito de reformar al SNTE obedeció al acoplamiento a un proyecto de gobierno puesto en marcha. En él se hace alusión a las instituciones renovadas, actores y sujetos activos y procesos de modernización ajustados a la realidad mundial. Frente a todo ello, el sindicato sale en defensa de la tradición estatal:

"*preservar lo poco que se tiene, antes que perder todo*". El impulso emanado del gobierno central, hacia la reforma sindical queda establecido desde el Primer Congreso Nacional Extraordinario (Tepic, enero 1990) pero, sobre todo, del Segundo Congreso Extraordinario realizado en la Ciudad de México en febrero de 1992⁴⁵, desde donde se consolidan los cambios.

Dichas reformas parten, no de un análisis y evaluación serios, sino de la implantación de un proyecto ajeno a la cúpula sindical, quien simplemente introduce ajustes en su plataforma de principios, estructura orgánica y estatutos, sin contar que éstos ya no respondían a la dinámica de cambio que el grupo gobernante pretendía.

Los discursos pronunciados por la secretaria del CEN a los profesores, con motivo del día del maestro, van en el sentido de persuadirlos acerca de los beneficios que traería la Modernización educativa para el gremio. De este modo, trata de instarlos a participar y asumir los cambios como elementos protagónicos del cambio social:

(...) subraya la doble función del maestro como educador-trabajador; la posibilidad de redefinir la causa sindical y la causa educativa de los maestros en el contexto de cambio; la necesidad de que el SNTE, como organismo, y los maestros, como protagonistas del cambio, se ubiquen en la realidad actual que propugna la modernidad y el desarrollo social. Se pronuncia por el diálogo entre el CEN, las bases y la Secretaría mediante la consulta y recepción de opiniones en el proceso de apertura y democratización del sindicato (...) Destaca la libertad individual de militancia partidista (...) el compromiso del maestro con la educación del pueblo y con la dignificación profesional"⁴⁶

El segundo congreso nacional magisterial (Ciudad de México, febrero de 1992) abre la posibilidad a la lideresa para imponer el proyecto de modernización estatal, donde diferencia entre un sindicalismo de viejo cuño, corporativo, clientelar, corrupto, frente a otro revestido con un cariz "renovado", "estratégico",

⁴⁵ Es desde el Congreso de Tepic, donde el CEN del SNTE en voz de su secretaria general, Elba Esther Gordillo Morales, da a conocer "la necesidad de analizar y evaluar la composición e integración interna del SNTE, su estructura organizativa, funcionamiento, líneas de mando y evolución de la organización".

⁴⁶ Benavides, Ma. Eulalia y Velasco, Guillermo (coord.). *Sindicato Magisterial de México*. México, Instituto de Proposiciones Estratégicas, A.C., 1992.

"democrático", "plural", "incluyente". Asimismo, se trazan las líneas de acción dirigidas a lograr los siguientes propósitos :

- a) Fortalecimiento del sindicato
- b) Su democratización
- c) Ampliación de su autonomía e independencia
- d) Defensa de su estructura nacional unitaria
- e) Involucramiento del magisterio en la elaboración de las estrategias reivindicativas.

Con la realización del Congreso de la Ciudad de México (febrero del 92), tiene lugar la transformación de la estructura orgánica de la organización magisterial, al adaptarla al contexto de la modernización del país impulsado por el modelo de desarrollo salinista. Al tiempo que se efectúan las reformas estatutarias, se amplía por un trienio la gestión sindical de la profesora Elba Esther Gordillo como secretaria general.⁴⁷ Este hecho, marca el inicio de un gobierno y liderazgo sindical remozado. Al no romper *de facto* con los grupos leales al viejo líder magisterial, Jonguitud Barrios, el grupo institucionalista arriba a la dirección nacional con una carga ideológica y política concatenada a los intereses del vanguardismo.

Al mismo tiempo, utiliza un discurso renovador para justificar la proeza modernizadora, elementos todos ellos surgidos de una vieja práctica sindical: la aparente inclusión del contrario, que implicaba disminuir un poco de poder y presencia dentro de la estructura (léase fórmulas de representación proporcional) y se adjudican reivindicaciones y conquistas logradas por la causa disidente.

Con la reforma, el grupo institucional ganaba el tiempo y el terreno para implementar un proyecto educativo incongruente, con el aparente consenso de todos los grupos y corrientes integradas al CEN. Los cambios permitieron incorporar a la disidencia magisterial, más le cerraron el paso para acceder a los órganos de gobierno, desde donde se le permitiese modificar o equilibrar fuerzas.

La posición estratégica del SNTE dentro de la educación básica y del contexto nacional se origina, en primer lugar, en la fuerza de la organización por su membresía, (1,200,000 agremiados para el año de 1994), que la convierte en el

⁴⁷ La profra. Elba Esther Gordillo Morales fue nombrada secretaria general del CEN del SNTE en el XVI Consejo Nacional Extraordinario en sustitución del profesor José Refugio Araujo del Ángel, quien solicitó licencia por tiempo indefinido, en abril de 1989.

principal interlocutor del gobierno para la formulación de las políticas públicas y la negociación salarial.

Membresía total del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (1994)					
Núm. de sección	Entidad	Membresía	Porcentaje	Hombres	Mujeres
1	Aguascalientes	12 589	1.11	5 600	6 989
2	Baja California	16 815	1.49	7 148	9 666
3	Baja California	6 588	0.58	3 382	3 206
4	Campeche	8 785	0.78	4 297	4 488
5	Coahuila	15 590	1.40	6 321	9 321
6	Colima	6 921	0.61	3 050	3 871
7	Chiapas	35 131	3.11	20 939	14 192
8	Chihuahua	27 005	2.40	12 230	14 775
9	Distrito Federal	59 860	5.29	13 664	46 196
10	Distrito Federal	43 684	3.87	22 097	21 587
11	Distrito Federal	60 204	5.33	22 789	37 415
12	Durango	13 842	1.22	6 907	6 935
13	Guanajuato	31 755	2.81	5 557	7 383
14	Guerrero	36 286	3.21	17 040	19 256
15	Hidalgo	37 034	3.28	16 534	20 500
16	Jalisco	38 339	3.39	15 769	22 570
17	Estado de México	15 178	1.34	6 956	8 222
18	Michoacán	45 070	3.99	19 561	25 509
19	Morelos	17 694	1.56	7 021	10 673
20	Nayarit	13 218	1.17	5 964	7 254
21	Nuevo León	23 447	2.07	9 809	13 638
22	Oaxaca	45 773	4.05	22 177	23 598
23	Puebla	37 531	3.32	14 696	22 835
24	Querétaro	12 563	1.11	4 960	7 603
25	Quintana Roo	8 369	0.74	4 278	4 091
26	San Luis Potosí	30 903	2.74	13 097	17 806
27	Sinaloa	7 564	0.67	2 910	4 654
28	Sonora	19 421	1.72	9 409	10 012
29	Tabasco	20 147	1.78	8 810	11 337

Membresía total del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (1994)

Núm. de sección	Entidad	Membresía	Porcentaje	Hombres	Mujeres
30	Tamaulipas	36 115	3.20	14 698	21 417
31	Tlaxcala	10 896	0.96	4 580	6 316
32	Veracruz	59 397	5.26	24 817	34 580
33	Yucatán	15 031	1.33	6 944	8 087
34	Zacatecas	14 583	1.29	7 823	6 760
35	Región Lagunera	15 522	1.37	7 501	8 021
36	Estado de México	45 778	4.05	18 676	27 102
37	Baja California Sur	12 362	1.09	5 540	6 822
38	Coahuila	10 668	0.94	4 340	6 328
39	Colima	1 204	0.11	531	673
40	Chiapas	11 253	1.00	4 438	6 815
41	Chihuahua	13 976	1.24	5 885	8 091
42	Distrito Federal	3 802	0.34	1 980	1 822
43	Durango	5 498	0.49	1 973	3 525
44	Guanajuato	12 940	1.15	5 557	7 383
45	Jalisco	26 968	2.39	8 726	18 242
46	Nayarit	2 180	0.19	946	1 234
47	Nuevo León	21 478	1.90	7 841	13 637
48	Puebla	13 257	1.17	5 312	7 945
49	San Luis Potosí	3 170	0.28	1 111	2 059
50	Sinaloa	12 953	1.15	5 635	7 318
51	Sonora	8 606	0.76	3 529	7 318
52	Tlaxcala	2 122	0.19	810	1 312
53	Veracruz	12 577	1.11	5 312	7 258
54	Yucatán	7 544	0.67	2 374	5 170
55	Zacatecas	2 855	0.25	991	1 864
	TOTAL	1 130 041	100.00	465 530	642 681

Fuente: Loyo Brambila, Aurora. *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994)*, México, Plaza y Valdés, 1997, pp. 61, 62.

Además, la fuerza de la organización reside en el poder económico ostentado por el sindicato, producto del 1% de las cuotas sindicales aportadas por cada maestro. Esto, aunado a la concentración de poder en algunos órganos de gobierno y secretarías, que las vuelven estratégicas para los grupos enfrentados. Tal es el caso del Comité Ejecutivo Nacional (CEN) y las secretarías de Trabajo y Conflictos de Organización, etc. De este modo, las diferentes reformas estatutarias respondieron a una lógica de control político para el SNTE y un equilibrio de fuerzas para la SEP.

El CEN del SNTE, a lo largo de su existencia como órgano permanente de gobierno sindical, adquirió amplias facultades ante las atribuciones que le confirieron los estatutos creados a modo: ser el representante de los intereses generales de los maestros. Este hecho, le dotó de un margen de acción amplio para allegarse poder y decisiones, más allá de los límites impuestos por el ordenamiento jurídico sindical. Así, cualquier asunto que tenía que ver con los maestros y su problemática laboral el Comité Ejecutivo Nacional, por conducto del secretario general, intervenía en él.

El sindicato más grande de América Latina está conformado por 5E secciones, existen tres niveles de gobierno sindical: el nacional, el seccional y el delegacional. Cada nivel cuenta con una organización similar al establecido en el Comité Ejecutivo Nacional (CEN).

En el primer nivel tenemos al CEN como máximo órgano de gobierno. Éste se encuentra integrado por un secretario general y 36 secretarios (carteras) encargados de los diferentes asuntos sindicales. El primero ha sido el portavoz y el que ha impulsado los diferentes proyectos educativos llevados a cabo por el gobierno federal a lo largo de más de cinco décadas.

El segundo nivel, cuenta con un comité ejecutivo seccional (CES), conformado por un secretario general y un número de secretarías que podrán ser ampliadas o sustituidas, previo acuerdo del CEN y de los órganos nacionales de gobierno. El delegacional cuenta con un comité ejecutivo, un secretario general y un menor número de secretarías, las más trascendentes.

Las reformas a los estatutos anteriormente vigentes (1988), establecían una estructura formada por los siguientes niveles de los órganos de gobierno sindical:

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

Estatutos (1988)

Art. 36. (Cap. VIII)

- I. Congreso Nacional
- II. Congreso Nacional de Trabajo
- III. Consejo Nacional
- IV. Comité Ejecutivo Nacional
- V. Comité Nacional de Vigilancia
- VI. Congreso Seccional
- VII. Pleno de Representantes del Comité Ejecutivo Delegacional
- VIII. Comité Ejecutivo Seccional
- IX. Asamblea Delegacional
- X. Comité Ejecutivo Delegacional
- XI. Representantes de escuela

Estatutos reformados (mayo, 1992)

Art. 50 (Cap. I)

- I. Congreso Nacional *
- II. Congreso Nacional de Educación **
- III. Consejo Nacional*
- IV. Comité Ejecutivo Nacional*
- V. Comité Nacional de Vigilancia*
- VI. Comité Nacional Electoral**
- VII. Comité Nacional de Acción Política**
- VIII. Congreso Seccional*
- IX. Pleno Seccional**
- X. Comité Ejecutivo Seccional*
- XI. Asamblea Delegacional y de Centro de Trabajo*
- XII. Pleno de Representantes de Escuela **
- XIII. Comité Ejecutivo Delegacional* y Representantes de Centro de Trabajo**
- XIV. Representante de Escuela*

* Órganos de gobierno que se mantienen dentro de la estructura sindical.

** Órganos de gobierno que se crean.

Entre las modificaciones a los estatutos destacan por su importancia estratégica: la creación de representantes de escuela y de centro de trabajo.

Uno de los clamores con mayor resonancia entre el magisterio nacional fue, sin duda, la falta de democracia interna que impedía la participación abierta y plural de los maestros en la toma de decisiones en los asuntos sindicales.

Debido a que instancias como los Plenos de Comités Ejecutivos Delegacionales (CED's), las Asambleas Delegacionales y los Congresos Seccionales no se constituían como vehículos de transmisión de la información de la base trabajadora, se fue creando una atmósfera de falta de comunicación, distanciamiento ante las instancias sindicales, lo cual dio paso a la organización no estatutaria –abordada en el capítulo siguiente- que destaca por la búsqueda de mecanismos de participación autónoma y directa de los maestros:

La relación de autoridad establecida en el ámbito escolar, está dada por distintos niveles de organización en los cuales persisten líneas rígidas para el manejo de la cuestión escolar y, por ende, una línea de autoridad inoperante para el ámbito educativo. Tenemos por ello, los niveles de organización administrativa y sindical. Dentro del nivel administrativo las líneas tradicionales de autoridad fueron: oficial mayor – director general – director de educación federal – inspector de zona – director de escuela – maestro.

En este nivel de organización convergen relaciones donde se entretejen alianzas viciadas inevitables en el apoyo de una corriente o grupo determinado. Como arriba lo apuntamos, con la implementación de la Carrera magisterial, el ámbito de la escuela y centro de trabajo se torna más complejo, entre otras cosas, por la presencia de los órganos escolares de evaluación (O.E.E.) donde se establece una relación de 2 a 1 para la evaluación pedagógica del maestro.

La supeditación tácita del maestro al director y representante sindical subvirtió el objetivo primario de CM: ser un mecanismo de ascenso horizontal para el magisterio. Evaluar su desempeño y deseos de superación profesional quedaban desprovistos de sentido académico al estar la evaluación envuelta en una atmósfera de negociación velada entre el director de la escuela, el órgano de evaluación escolar (SEP) y el propio maestro.

A nivel sindical, la misma situación se reprodujo con mayor intensidad entre líderes, dirigentes y bases magisteriales. Aquí, tenemos la siguiente relación jerárquica:

- Representaciones sindicales de escuela
- Representaciones sindicales de centro de trabajo
- Delegaciones sindicales
- Secciones sindicales
- Dirección Nacional

Entre los tres niveles de gobierno sindical existe una relación netamente vertical. Las decisiones emanadas del CEN son adoptadas rigurosamente por el comité seccional, éste a su vez reproduce la línea de mando en el nivel delegacional. Por lo que no existe una auténtica manifestación de democracia y espacios de superación de los conflictos reales. (Éstos son analizados en el capítulo siguiente)

La novedad de las reformas del 92 estuvo signada por la inserción del Pleno de representante de escuela y de los Representantes de Centro de Trabajo (C.T.) como órganos de gobierno sindical, los cuales revirtieron, en parte, el poder ejercido por otros órganos que habían acumulado fuerzas extra estatutarias.

La figura del Representante de escuela, quien era el portavoz y vínculo directo de los acuerdos internos en cada escuela y servía de enlace entre sus compañeros y el sindicato, había sido adoptado previamente por el movimiento magisterial como máxima instancia de discusión y de toma de decisiones. Sin embargo, dicha instancia fue adjudicada e incorporada por la dirigencia nacional, como medio para legitimar la reforma estatutaria y al grupo de la profesora Gordillo.

Tabla comparativa de la reglamentación estatutaria del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación 1988-1992		
<i>Reglamentación para:</i>	<i>Estatutos 1988</i>	<i>Estatutos 1992</i>
Corrientes internas	La declaración de principios señala: el SNTE constituye un amplio frente para la defensa de	Se elimina de la declaración de principios los artículos 15, 16 y 17. Se incluye en el marco de la

	<p>los intereses (...) de sus agremiados dentro del cual participan con igualdad de los derechos y obligaciones elementos de todas las corrientes ideológicas, políticas o religiosas (art. 5º) (empero) Se reconoce como única corriente interna al "Movimiento 22 de Septiembre de 1972" (arts. 15, 16 y 17)</p>	<p>estructura sindical el funcionamiento de "organizaciones o asociaciones de trabajadores de la educación" (arts. 28, 40 y 41)</p>
<p>Representación proporcional</p>	<p>El principio de elección no existía para ninguno de los niveles de gobierno sindical</p>	<p>Para el nivel delegacional si dos planillas compiten y la ganadora no rebasa el 85% de votos, el segundo lugar tendrá 2 carteras de siete. Nacional: 7 de 32 carteras se asignan por el principio de representación proporcional (arts. 273, 274, 276, 277 y 279)</p>
<p>Participación de las secciones en eventos nacionales de carácter electivo y deliberativo</p>	<p>En los Congresos Nacionales, un delegado efectivo por cada mil 500 miembros o fracción mayor de 600 que constituyan la sección; las secciones con menos de mil 500 tendrán un delegado (art. 236). Consejo Nacional: cada sección estará representada por dos o más delegados (art. 226)</p>	<p>Se aumenta la representatividad seccional: un delegado efectivo por cada 500 miembros o fracción mayor de 200 que constituyan la sección. Las secciones con menos de 500 miembros tendrán un delegado (art. 53) Consejo Nacional: (además de los integrantes de la dirección nacional) lo integrarán los Secretarios Generales de los comités ejecutivos seccionales y 4 representantes electos entre los delegados asistentes al Congreso Nacional, por cada una de las secciones sindicales (art. 56)</p>
<p>Procesos de elección</p>	<p>La mayoría de los delegados al</p>	<p>La votación para Congreso y</p>

	<p>Congreso y Consejo nacionales determinarán los procedimientos de elección y votación: individual, para cada cargo a elegirse o colectiva por planilla integrada con todos los cargos de elección nominal, ordinaria o secreta, para los eventos seccionales. (art 211 y 237)</p>	<p>Consejo nacionales y Congresos Seccionales será directa y secreta. (pero) la Asamblea Plenaria podrá determinar otro procedimiento de votación (artículos 53 y 143) Para elegir delegados al Congreso seccional la votación es directa y secreta (art 143)</p>
<p>Manejo de los recursos económicos y materiales en los niveles nacional y seccional</p>	<p>Existía una Contraloría como órgano auxiliar del CEN. Su titular era electo en un Congreso Nacional. Sus facultades de auditor solamente abarcaban las finanzas del CEN. A nivel seccional la vigilancia del manejo de recursos la realizaba de forma irregular la Secretaría de Finanzas del CEN y el Comité Nacional de Vigilancia (arts. 98, 122, 185 y 186)</p>	<p>Se crea como una Cartera del CEN la Contraloría General que asume la tarea de vigilar el "buen manejo" de los recursos económicos y materiales del CEN del SNTE y sus secciones. La Contraloría General también se establece como Cartera en los comités seccionales con las mismas facultades en su respectiva jurisdicción (arts. 80, 150 y 169)</p>
<p>Ramas de especialidad profesional</p>	<p>División de la Secretaría de Trabajo y Conflictos en las cinco ramas profesionales básicas del SNTE: preprimaria, primaria, posprimaria, educación superior y 93, 94, 95 y 96). División de la Secretaría de Organización en ocho puestos que cubren determinadas áreas geográficas del territorio nacional (art. 97)</p>	<p>Fusión de las Secretarías de Trabajo y Conflictos y de Organización en la Secretaría de Derechos Laborales y Organización que se divide en las 19 áreas que abarcan las ramas profesionales de que se compone en SNTE en sus niveles preescolar, primaria, secundaria, medio superior y superior (art. 63). Asimismo se crea la Secretaría de Investigación que se divide en tres niveles educativos: básica, media y superior (art. 66)</p>

<p>Gobierno sindical o interlocución política del SNTE</p>	<p>No existía prohibición expresa para que los dirigentes sindicales a nivel delegacional, seccional o nacional ocuparan un cargo de elección popular o en la administración pública (art. 28). La Comisión Nacional Política y de Asuntos Legislativos a cargo del Secretario General coordinaba la actividad política del SNTE promoviendo a los maestros a puestos de elección popular y fijando la posición política del gremio ante el gobierno (art. 142).</p>	<p>Se establece que para ser dirigente nacional o seccional no puede ser candidato de un partido ni desempeñar puesto de elección popular y tampoco ser dirigente de partido político alguno (art. 43). Se crea el Comité Nacional de Acción Política, "órgano plural", encargado de financiar y promover a los miembros del SNTE abanderados por algún partido político a puestos de elección popular a nivel estatal o nacional (arts. 226, 227, 228 y 229).</p>
<p>Participación de los agremiados en la discusión de la propuesta educativa del SNTE</p>	<p>La Secretaría de Asuntos Profesionales del CEN estaba encargada de impulsar la investigación y estudio de asuntos relativos a la educación nacional. Tenía a su cargo la organización de la Conferencia Nacional de Educación en la que se debía hacer la propuesta educativa del SNTE al gobierno, apoyándose en la resoluciones de los Congresos Nacionales Populares de Educación. Sin embargo, no se especificaba la periodicidad de estos eventos ni cómo debían estructurarse ni tampoco cómo debían participar las secciones en el mismo (art. 111).</p>	<p>Se crea la Secretaría de Capacitación e Investigación que se divide en tres Carteras para los niveles básico, medio y superior. Asume las funciones de la anterior Secretaría de Asuntos Profesionales y se establece el Congreso Nacional de la Educación. Este evento se organiza con las mismas reglas que el Congreso Nacional Ordinario, de forma que la asistencia de los delegados de las 55 secciones está contemplada. Tiene como objetivo elaborar una propuesta educativa nacional. (arts. 66, 230 al 235)</p>
<p>Fuente: Rubio, Emma y Rentería Mónica. "Los claroscuros de la democracia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)". El Cotidiano, No. 89, mayo-junio, 1998, pág. 27.</p>		

Efectivamente, los maestros, que en las movilizaciones de 1989 habían conformado una serie de instancias alternativas de organización con carácter no estatutario, erigen el *Pleno de Representantes de Escuela* como la máxima instancia de representación y resolutivos del movimiento:

" (...) su carácter es de análisis y discusión; y después de un proceso de retroalimentación con la base, toma las decisiones fundamentales del movimiento (...) Mandata a otras instancias que deberán ajustar sus acciones a lo acordado por este Pleno. A su vez recibe propuestas de otras instancias que analiza y resuelve" ⁴⁸

Dado que la dirección del movimiento magisterial del 89 contó con instancias de representación que permitieron a los docentes expresar su punto de vista, participar, discutir, votar y tomar decisiones, la burocracia sindical retoma y adapta la figura del Pleno de Representante de Escuela a la estructura de su organización. Con ello se pretende institucionalizar la movilidad desde abajo, fortalecer el contacto base-dirigencia, e incorpora una representación más "eficaz" desde la escuela y centro de trabajo para reencauzar e impulsar la participación, obvio, bajo la batuta del grupo "elbista".

De este modo, se amplía el espacio institucional para incorporar al representante de escuela y de centro de trabajo a la estructura estatutaria, delineando sus atribuciones:

Art. 30...

- I. Servir de enlace permanente entre los órganos de gobierno del Sindicato y sus compañeros de plantel.
- II. Convocar a sus compañeros de plantel a celebrar reuniones de trabajo.
- III. Informar al CED de los asuntos tratados en las reuniones de trabajo a que convoque.
- IV. Velar por la observancia de los acuerdos de los órganos de gobierno del Sindicato.

⁴⁸ Sección IX, SNTE. "*Análisis de las estructuras del movimiento*". Pleno CED-CES, Boletín, 1989, p. 9

- V. Cuidar que la comunicación con los órganos de gobierno del Sindicato sea fluida y veraz en cuanto a la opinión de la base.⁴⁹

La incorporación orgánica del representante de escuela a la estructura sindical, motivó el despliegue de una serie de ajustes internos. Todos ellos derivaron de dos procesos distintos, pero estrechamente vinculados: la federalización del sistema educativo y la "modernización" del SNTE.

Cambios que se dan con motivo de la reforma estatutaria (1988-1992)	
<i>La ampliación de la participación magisterial</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se establece la elección mediante voto universal y secreto del representante de escuela y delegados tanto en los congresos y consejos nacionales como para los congresos seccionales. • Se amplía el Comité Ejecutivo Delegacional y se incluye dentro del presupuesto seccional • Se crea el Pleno de representantes de escuela que se reunirá cada 3 meses. • Se amplían las facultades y atribuciones de los órganos colegiados: Plenos, Consejos, Congresos, al tiempo que se reducen facultades al CEN. • Aumento de la participación de las secciones en las reuniones nacionales del sindicato. Aumento de carteras al doble. Autonomía seccional.
<i>La ampliación del margen de maniobra de las corrientes y grupos al interior del SNTE</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Institucionalización de formas "democráticas" en la elección del CES. Se introduce una fórmula de proporcionalidad (representación proporcional) en la integración del CEN y el CES que busca: <ol style="list-style-type: none"> a) garantizar la incorporación de las diversas opciones sindicales a los órganos. b) evitar la división en corrientes o grupos de interés.

⁴⁹ Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. *Estatutos*. México, Editorial Benito Juárez, Mayo, 1992, p. 11.

	<p>c) impulsar planillas plurales cohesionadas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento otorgado por el CEN a las dirigencias seccionales con posiciones contrarias al grupo hegemónico.
<p><i>Reestructuración del Comité Ejecutivo Nacional (CEN)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se define la incompatibilidad de cargos de representación sindical con los puestos de elección popular y de dirigencia en partidos políticos • Se amplía la representación del Consejo Nacional • Se crea el Comité Nacional Electoral, órgano colegiado autónomo, responsable de la supervisión del proceso de elección de dirigentes sindicales • El CEN delega la representación laboral en los CES, pudiéndose revocar esa facultad en caso de verse dañada la unidad del sindicato. • Se crea el Comité Nacional de Acción Política, como órgano permanente, cuya función consiste en impulsar los medios de acción del sindicato en la vida política nacional. • Se crea la Secretaría de Capacitación e Investigación y se establece el Congreso Nacional de Educación, que se organiza con las mismas reglas que el Congreso Nacional Ordinario, quien se encargaría de elaborar la propuesta educativa del SNTE.

Varios de éstos cambios, como veremos en el capítulo siguiente, se vieron confrontados con el ámbito normativo, el formal y el discurso, por un lado, y las prácticas y la realidad del ámbito educativo, por el otro.

La acción magisterial comprende la interrelación del maestro con su entorno: escolar (escuela, materia de trabajo), social (padres de familia), laboral (SEP) y político-sindical (SNTE), la cual se vio modificada por la introducción de diversas reformas legales y administrativas, así como por la instrumentación de prácticas político-sindicales que tuvieron al maestro como uno de los actores centrales para el plan de modernización educativa.

Los cambios y adecuaciones fueron tan disímolos, producto de un sindicato con una gran diversidad regional, profesional y política, que propiciaron la desintegración de la acción magisterial. La institución educativa y el sindicato contuvieron la desmovilización del magisterio; en este sentido contribuyó la dinámica de los grupos hegemónicos. Veamos cómo se desarrolló.

2.3.4 Los Grupos Hegemónicos en un Contexto de Reorganización Sindical .

La historia del SNTE en la vida sindical mexicana, es la historia de grupos de poder que dirigieron y controlaron al sindicato. Por más de cinco décadas, la organización de los trabajadores de la educación fue presa de facciones y camarillas que siguen detentando poder y hegemonía en la organización magisterial.

Su fuerza ha sido tal que, el campo de su influencia no sólo se extiende al interior de la organización, también irradia al aparato burocrático de la SEP y del régimen político en turno. Quienes han detentado el poder,⁵⁰ posibilitaron la coexistencia de grupos en abierta disputa:

“ (...) la centralización y burocratización del SNTE (...) enfocada en la regulación del acceso y movilidad en los puestos de dirección sindical; la red de relaciones personales con los hombres fuertes o ‘caciques’ de la mayoría de las secciones provincianas; (...) la fortuna política (de los líderes); (...) las reformas a la estructura del SNTE que tuvieron un signo claramente centralizador; la capacidad de negociación-concertación del CEN ante los funcionarios de la SEP para dar preferencia a los gestores sindicales sobre asuntos planteados de modo individual...”⁵¹

⁵⁰ Destacan fundamentalmente: 1) el grupo de Jesús Robles Martínez (procedente de la sección X e identificado con el alemanismo); 2) el grupo de Sánchez Vite (de la sección IX, aliado del presidente Miguel Aleman); 3) el grupo de Enrique W. Sánchez (hombre cercano a Ruiz Cortines) y 4) el grupo de Carlos Jongutud Barrios (quien procede la sección IX, cuenta con el apoyo del presidente López Portillo con el asalto al edificio del sindicato nacional).

⁵¹ Arnaut Salgado, Alberto. *La evolución de los grupos hegemónicos en el SNTE*. Documento de trabajo No. 4. México, CIDE, 1992. 61 pág.

La importancia del grupo hegemónico, en el contexto de polarización de fuerzas y corrientes internas, radica en el grado de funcionalidad que para el régimen corporativo convenga. La estrecha relación establecida entre el Estado y el SNTE, a través del pacto corporativo, no perdió vigencia, al menos durante el relevo de los 17 secretarios generales que asumen la dirección nacional del sindicato, de 1943 a 1989.⁵²

La aparente movilidad de los grupos sindicales, refuerza la tendencia creciente del Estado por sustraer y reservar la dirección del sindicato magisterial al grupo oficial o institucionalista, con miras a fortalecer el control de la organización.

El dominio estatal lo ejerce a través de la estructura sindical, quien va conservando el poder, en la medida en que se reactivan los conflictos "reales" entre las corrientes internas, -"vanguardistas" versus "radicales"; "institucionalistas" versus "disidentes"; "radicales" versus "moderados", moderados versus "rayados", etc -; al tiempo que se recrean las condiciones para desplegarse los conflictos "controlados" -aparentes diferencias entre la SEP y el SNTE-. Los conflictos sirven al Estado y al sindicato como acicate para legitimar la presencia de éste último. Se impulsan grupos antagónicos para ganar terreno a las fuerzas disidentes.

" (...) en los últimos veinte años de la vida sindical de la organización magisterial (...) caracterizada por una serie de cambios cuantitativos y cualitativos que repercuten en la vida social del país y de los trabajadores de la educación, se observa un incremento importante en la politización del gremio como resultado de las nuevas políticas establecidas por el régimen, que ante un nuevo mercado político, son alentadas fuerzas contrarias, como el grupo de los independientes, por un lado, y los afiliados al corporativismo que el Estado creó, para la conservación y mantenimiento del grupo en el poder, por otro lado" ⁵³

⁵² Estamos hablando de: Luis Chávez Orozco (1943-1945); Gaudencio Peraza Esquiliano (1945; 1946-1949); Jesús Robles Martínez (1949-1952); Manuel Sánchez Vite (1952-1955); Enrique W. Sánchez (1955-1958); Alfonso Lozano Bernal (1958-1961); Alberto Larios Gaytán (1961-1964); Edgar Robledo Santiago (1964-1967); Félix Vallejo Martínez (1967-1970); Carlos Olmos Sánchez (enero de 1971 a septiembre de 1972); Eloy Benavides Salinas (septiembre de 1972 a febrero de 1974); Carlos Jonguitud Barrios (1974-1977); José Luis Andrade Ibarra (1977-1980); Ramón Martínez Martín (1980-1983); Alberto Miranda Castro (1983-1986); Antonio Jaimes Aguilar (1986-1989) y José Refugio Araujo del Ángel (febrero-abril de 1989).

⁵³ Trejo Reséndiz, Raciél. "Corrientes históricas al interior del SNTE", en Sindicato Magisterial en México, *op. cit.*, p. 199.

Como consecuencia del mantenimiento de los grupos hegemónicos al interior del sindicato, se fue conformando un férreo núcleo burocrático que absorbía, cada vez más, ámbitos ajenos a la gestión sindical. Uno de ellos es el acceso a los mandos medios de la SEP, que fueron posibles a través de la negociación cupular

La injerencia del sindicato en aspectos claves de la vida profesional del docente como la asignación de plazas, puestos de confianza, evaluaciones, movimientos escalafonarios, cambios de adscripción, la gestión de las prestaciones sociales y las jubilaciones, se convirtieron en un medio para penetrar en puestos clave de poder, al controlar política y socialmente al gremio y negociar en cualquier rubro que estuviese contemplado dentro o fuera de la política educativa. Esta situación llegaría al límite, ante la pérdida de la dirección central de la política educativa por parte de la autoridad correspondiente, lo que le hace ver la necesidad de reconfigurar el mapa de alianzas y campos de influencia.

2.4 La Dinámica de los Conflictos Controlados o las Fricciones SEP-SNTE .

Dado el complejo sistema de negociación-intercambio político establecido entre las burocracias educativa y sindical, desde los orígenes del sindicato, las fricciones entre ambas cúpulas no dejaron de darse.

Hagamos un paréntesis al respecto. Cuando hablamos de fricciones generadas entre ambas instituciones, nos referimos a la presencia de los *conflictos formales, virtuales o controlados*, los cuales se recrearon bajo condiciones de cooperación oficial, de negociación bajo una línea de beneficio mutuo.

Son diferencias manejadas en el discurso, que no entorpecieron el proyecto de modernización, a fin de provocar una suerte de vacío de autoridad ante las "diferencias" suscitadas entre el secretario de Educación y la dirigencia sindical por "dos proyectos antagónicos". Por el contrario, puede verse una lucha sólo de dicho: el trasfondo implica un solo proyecto educativo inconcluso, que busca ser manejado por uno u otro grupo de poder.

Es por ello, que estas diferencias no siempre se manifestaron abiertamente, pues detrás de ellas estaba el poder del Estado, quien impuso la disciplina en el sector educativo. Este hecho generó, en su momento, una doble situación: por un lado, el despliegue de los grupos disidentes, quienes creyeron ver en ello la posibilidad de ascenso de sus demandas y posición política. Por el otro, la oportunidad del grupo reformista para operar los cambios necesarios al sistema educativo nacional, en general, y al subsistema de educación básica, en particular, a través de la última etapa denominada *federalización del sistema educativo*.

Esta doble situación determinó la actuación posterior de la SEP y el SNTE en el movimiento magisterial del 89, cuyo fin se dirigía a defender e imponer un proyecto educativo con el visto bueno de los organismos internacionales.

A medida que la organización magisterial incursionaba en ámbitos de negociación, cada vez más alejados del espacio sindical, las fricciones con la burocracia educativa se fueron acentuando con miras a sacudirse la pesada carga de la burocracia sindical.

Sin dejar al margen los episodios de colaboración estrecha y yuxtaposición limitada que sostuvieron ambas burocracias, las diferencias sostenibles entre la SEP y el SNTE fueron más evidentes al llegar a un agotamiento del esquema de reproducción corporativa. Con esto, la SEP asumía la operación e implementación del proyecto gubernamental.

El punto de quiebre se da justamente cuando se intenta reorientar el sistema educativo auspiciado por una endeble política pública educativa. El crecimiento desmedido de la burocracia sindical en los espacios directivos de poder de la SEP, aunado al deterioro, desarticulación y contradicciones constantes del sistema educativo, *justificaron* la necesidad gubernamental por *reorientar* el ámbito de la educación.

El gobierno federal, lejos de modificar los patrones de yuxtaposición burocrática, fortalece los *conflictos formales o controlados* entre las cúpulas, vía las reformas administrativas de 1978 y 1982. Con ambas reformas y, sobre todo, con la descentralización que se convierte en federalización educativa, considerada como estrategia global de desarrollo, la problemática del poder y el conflicto político no desaparece, por el contrario, son alentados desde el gobierno.

Tanto la desconcentración administrativa como la descentralización, alentaron los conflictos interburocráticos por los espacios institucionales.³⁴ La negociación se impone sobre el *conflicto controlado* en la medida en que se llegan a acuerdos cupulares en los proyectos de reforma político-administrativa.

Es así como se explica el papel de los Comités Consultivos y las Comisiones mixtas SEP-SNTE: como espacios institucionales que marcaron los lineamientos, tiempos y actores participantes en el rumbo futuro de la educación y de la organización magisterial.

Ante la resistencia del sindicato a parecer como actor central del proceso educativo, éste logra revertir y contrarrestar los efectos negativos de la federalización, sin impedir su marginación en los asuntos regionales. Aunque se reducen los márgenes de su intervención dentro de la Secretaría de Educación, al circunscribirse a una esfera local, el núcleo burocrático logra hacerse del control sobre los puestos directivos en algunos estados, sobre delegaciones generales de la SEP, en algunos puestos de Servicios Coordinados de Educación Pública y, más tarde, con la federalización, sobre ejes clave de negociación profesional con CM

Era innegable que las fricciones suscitadas entre las cúpulas burocráticas facilitarían la introducción de reajustes al interior de ambas entidades con el fin de depurar estructuras carentes de viabilidad institucional. Sobre todo, dicho fin fue promovido por la instancia estatal educativa a instancias de un proyecto político.

La superación parcial de las diferencias controladas, permitió *concatenar intereses* políticos para hacerle frente a factores que desestabilizaron el ámbito educativo y sindical, siempre sujetos a negociación, como consecuencia de la globalidad mundial en boga.

³⁴ Para un estudioso de los procesos de conflictos interburocráticos los motivos de controversia fueron para los años de 1971-1981: "1) el carácter escalafonario o de confianza que deberían tener los puestos de delegado y subdirectores de las delegaciones ya que, si eran del primer tipo, correspondía su designación a la burocracia sindical magisterial, mientras que considerarlos de confianza significaba que la burocracia estatal educativa iba a tener el control sobre ellos; 2) los ámbitos de competencia de las delegaciones *versus* la estructura de supervisión y dirección escolar, las primeras hegemónicas por la burocracia modernizante de la SEP y las segundas por la burocracia sindical; 3) la distribución de plazas y recursos; 4) el control más real que formal sobre los ámbitos directivos de las delegaciones". Con la descentralización (1982-1985), los motivos de conflicto fueron: "1) las repercusiones desintegradoras de la reforma sobre la estructura centralizada y el monopolio de representación y gestión de su burocracia en la medida en que la descentralización laboral (...) hacía innecesaria la existencia del SNTE; 2) el control sobre los puestos directivos de los Servicios Coordinados de Educación Pública; 3) la determinación sobre el otorgamiento de plazas; 4) el manejo de los recursos financieros; 5) la disputa sobre las atribuciones de supervisión y de los directores frente a las Unidades de Servicios Coordinados". Reséndiz García, Ramón. "Reforma educativa y conflicto interburocrático en México, 1978-1988". Revista Mexicana de Sociología, No. 2, abril-junio, 1992, IIS-UNAM, pp. 14,15.

2.4.1 La Reconversión de las Relaciones Inter-Burocráticas .

Con la reestructuración económica, política y social emprendida como marco de referencia de la acción gubernamental, el empuje del renovado proyecto de modernización adquiere formas, estilos y contenidos propios a la llegada de Carlos Salinas de Gortari a la Presidencia de la República.

Los propósitos de la administración salinista eran claros en el terreno educativo: reorganizar el sistema educativo, continuar y culminar la descentralización, bajo la forma de federalización, con el sustento rector del Programa para la Modernización Educativa (1989-1994). Esto le permitiría el acceso a los campos de operación y decisión clave de la política educativa.

Recordemos que los cambios efectuados en el sistema de educación básica fueron acompañados de medidas como los incrementos a los sueldos del magisterio y la implementación de CM. Dichas transformaciones estuvieron estrechamente vinculadas: la federalización al sector político-administrativo, la Carrera Magisterial, la profesionalización docente y la reforma curricular al sector educativo.

Los cambios en materia educativa se vincularon con el recurso instrumental que proporcionó la planificación centralizada, como herramienta clave para ubicar y determinar problemáticas y organizar acciones correctivas. Este ejercicio técnico de la planeación tuvo una visión de corto plazo, una perspectiva alejada de las necesidades reales de un sistema agotado.

El primer paso dado por la modernización salinista en materia educativa reclamaba limitar y reducir los espacios de mando y decisión de la burocracia sindical, lo cual requería conjuntar recursos económicos, instancias de poder y equipos consolidados que llevaran adelante la política federal. Los recursos económicos y las instituciones estaban al servicio del gobierno. El grupo tecnocrático o reformista, formado desde el sexenio pasado, es quien dirige los cambios en el sector. Es aquí donde queda al descubierto la función del grupo hegemónico y de los *conflictos controlados* dentro de la lógica sindical: *legitimar el proyecto de modernización educativa y controlar la fuerza de la causa disidente*, esto obstruye todo intento de arribar a los órganos estratégicos de gobierno.

Los campos del *conflicto sostenible* cupular que se abrieron, debido a la reorganización del espacio burocrático-institucional, fueron por

1. El control ejercido sobre la administración sectorial por parte del grupo tecnocrático procedente de la Secretaría de Educación Pública, en contraparte con el personal de la burocracia sindical.
2. La formulación de los planes estatales para la modernización educativa encaminada a reunificar las instancias educativas estatales, pues con ello se ejercía control sobre el proceso de planeación en los estados, en detrimento de la presencia significativa de la burocracia magisterial
3. El debilitamiento de las direcciones de los Servicios Coordinados de Educación Pública, bajo control de la burocracia del sindicato.
4. La reafirmación del control gubernamental sobre los estados, para vigilar las acciones regionales y unificarlas.
5. El control del proceso de formación y actualización de docentes, que replantea los centros de poder de decisión, para acercarlos al ámbito central restándole fuerza al SNTE que se había apropiado de dichas instancias.⁵⁵

Con el proyecto de modernización educativa, los campos de mando y decisión quedaron delimitados. De este modo, con la planeación centralizada, el Estado subvierte el control sindical en las entidades a las direcciones de Servicios Coordinados de Educación Pública, así restituye dicha facultad a la burocracia educativa de corte tecnocrático.

Así queda evidenciado el desplazamiento político del sindicato en los puestos clave del sistema educativo y de su aparato administrativo, ante el proyecto reestructurador de la SEP. A mediano plazo, dicho proyecto permitió sentar las bases de una progresiva centralización en la formulación, diseño y aplicación de las políticas educativas, lo cual se cifró en la rectoría de la reorganización del aparato educativo por parte de la burocracia educativa, identificada con la racionalidad y eficiencia económica; ésta es quien realmente dirige y controla los cambios y tendencias educativos. En la etapa de federalización (1988-94), se reafirmaron

⁵⁵ Los ejes de conflicto entre las burocracias de la SEP y del SNTE se desprendieron del trabajo formulado por Miranda López, Francisco. "Descentralización educativa y modernización del Estado". Revista Mexicana de Sociología, No. 2, abril-junio, 1992, IIS-UNAM, p. 22-41.

dichas tendencias, pero ahora bajo una relación entre desiguales: la SEP, como operadora de los cambios y el SNTE como receptor de los mismos.

2.4.2 La Creación de Nuevos Campos de Conflicto .

Del amplio espectro político e ideológico que se presenta al interior del Sindicato Nacional destacan por su trascendencia histórica 3 corrientes: 1) El *Movimiento Revolucionario Magisterial* (MRM): Grupo sindical de oposición hacia el CEN, aglutinaba a los maestros de preescolar y primaria (sección IX). Ámbito de influencia: en provincia. Estrategia de lucha: participación activa de los maestros, la huelga, los paros de labores, toma de edificios, brigadeos. Participa en puestos de representación sindical. 2) *Vanguardia Revolucionaria del Magisterio* (VRM): Nace como corriente ideológica que lucha por el control del poder sindical. A su arribo a la dirección sindical (septiembre de 1972) se forma toda una estructura paralela al SNTE que mantiene y da vida a la organización sindical. Ámbito de influencia: en el aparato educativo –SEP- y el régimen político –vía puestos de representación popular-. Estrategia de lucha: apoyo incondicional hacia el gobierno y el partido oficial a cambio de prebendas económicas y políticas. 3) La *Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación* (CNTE): Surge como contrapeso de VR. Ámbito de influencia: Chiapas, Guerrero, Tabasco, Morelos, Oaxaca. Estrategia de lucha: participación en asambleas, delegaciones, plenos de representantes, congresos seccionales, alternando con movilizaciones de todo tipo. Su carácter de corriente aglutinadora le permitió conquistar comités seccionales: Hidalgo, Oaxaca, Valle de México que le permitieron obtener el reconocimiento, como fuerza mayoritaria de los maestros, de las autoridades laborales y obtener puestos de representación sindical en el SNTE. 4) Grupo: *Institucionales*: vertiente: “*elbistas*”, tendencia encabezada por la profesora Elba Esther Gordillo que arriba a la dirección del sindicato nacional, previa la renuncia del líder vitalicio prof. Carlos Jonguitud Barrios. Su fuerza y poder se han ampliado a medida que ha impuesto mecanismos de cooptación, represión, intimidación conjugadas con la negociación, concertación e inclusión políticas

El esquema de organización, dirección, inclusión y acción impuesto por el grupo que arriba a la dirigencia nacional, –los “institucionales” - dirigido por la profesora Elba Esther Gordillo, creó la imagen de un modelo integrador, plural y democrático que se iba adaptando gradualmente a las circunstancias políticas y económicas del momento por el que atravesaba el país. Bajo esta perspectiva, la educación tendió a redimensionarse a medida que se profundizaba la globalización. Para el gobierno y la sociedad, el tema de la educación en México representaba una fuente de legitimidad y gasto para el primero, y un ámbito de desarrollo nacional para la segunda. Desde cualquier arista, los actores inmersos en el proceso educativo estaban llamados para asumir los cambios.

A pesar de la posición desventajosa en la que se encontraba, el SNTE no solo pretende aceptar de manera pasiva los cambios sino, ante todo, dirigirlos en un esquema de polarización ideológica y política. En este tenor, la lideresa magisterial, presentó al entonces presidente de la república algunas propuestas y demandas que, se dijo, surgieron de la movilización sindical. Llegan con una propuesta educativa con el nuevo secretario –Ernesto Zedillo Ponce de León-, a fin de enfrentar en mejores condiciones la negociación. La propuesta educativa, sustentada por las investigaciones de especialistas en temas educativos de la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, creada en 1990, se presentó bajo la forma de un Proyecto de Resolutivo⁴⁶, el cual tuvo fuerte impacto para la suscripción posterior del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB); sin embargo, su eficacia hacia el interior de la organización fue bastante limitada.

En la práctica, el modelo de reorganización a seguir por el grupo hegemónico no fue compartido por la base. La designación como secretaria general del sindicato de Elba Esther Gordillo, fue severamente cuestionada por las diversas corrientes magisteriales, colocándola en una situación de ilegitimidad, que no desterró a pesar de los intentos por acercarse a miembros clave de la disidencia.

⁴⁶ “El SNTE ante la modernización de la educación básica y normal (Proyecto de Resolutivo)”. II Congreso Nacional Extraordinario del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Auditorio Nacional, México, D.F., 22 y 23 de enero de 1992, Editorial del Magisterio “Benito Juárez”, 1992 (folleto). Véase dos artículos sobre la postura del SNTE en el contexto del ANMEB, en El Cotidiano, No. 51, noviembre-diciembre, 1992, pp. 54-59 y 71-75.

Las acciones que le permitieron mantener y llevar adelante el modelo de organización impulsado por la clase gobernante –proyecto de modernización educativa– fueron:

- Su reelección como secretaria general para un segundo periodo 1992 a 1995. le permitió consolidar su fuerza, encontrando el equilibrio al interior del SNTE mediante negociaciones efectuadas con las principales tendencias del sindicato magisterial: “*institucionalistas*”, “*nuevo sindicalismo*”, “*disidentes*”, “*ravados*”, etc
- La habilidad política para presentarse con la fuerza y capacidad suficiente como para garantizar la permanencia y estabilidad del SNTE.
- La maniobra política para mantener intactos los grupos del vanguardismo y simular su liquidación, que hasta entonces había creado un gigantesco aparato burocrático. Se desmantela parcialmente su poder, perdiendo posiciones y espacios políticos, pero continúan enquistados dentro de la estructura sindical.
- La habilidad para introducir en un momento clave, cambios tan trascendentales como la ampliación del margen de maniobra de las corrientes y grupos al interior del SNTE, que establece un equilibrio interno de fuerzas y corrientes sindicales. Ello le lleva a incorporar a miembros de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación al Comité Ejecutivo Nacional.
- Las negociaciones efectuadas con el gobierno y las autoridades educativas para garantizar la unidad e integridad de la organización sindical.
- Descentralización parcial de la gestión, negociación y representación sindical, al ceder atribuciones y facultades a las secciones, debilitando la esfera de influencia del CEN, pero reservándose el control sindical.

Pero quizá el reto mayor que sorteó la dirigencia nacional fue el de mantener un sistema de negociación *vis a vis* frente a la autoridad educativa. Su aparente ejercicio de la democracia interna, la apertura a corrientes disidentes y la pluralidad, tuvo el riesgo de desmembramiento.

Con el desplazamiento del vanguardismo y ascenso del nuevo grupo hegemónico, se prepara la dirección del sindicato para responder a compromisos específicos: “*facilitar la modernización educativa; avanzar hacia la descentralización educativa; fortalecer al sindicalismo modernizador...*”⁵⁷

⁵⁷ Benavides, Ma. Eulalia y Velasco, Guillermo. *Sindicato Magisterial en México*. Instituto de Proposiciones Estratégicas, A.C., 1992, pág. 245.

La lideresa magisterial, al introducir cambios en la estructura y las acciones sindicales, subvertía la acción magisterial e involucraba las esferas escolar, social, laboral y político-sindical, pero no a favor del magisterio sino sobre éste.

En la reestructuración del aparato educativo, y la consecuente rearticulación de los ejes de decisión y mando hacia el centro, la participación del sindicato en este terreno fue, desafortunadamente, marginal y carente de propuestas y acciones articuladas. De ahí que, la gran mayoría de los cambios fueran efectuados con la anuencia del sindicato sin previo análisis, reflexión o contrapropuestas.

El CEN del SNTE, debilitado por las medidas gubernamentales, se reestructura no para reciclar y afrontar la problemática educativa, sino para poder negociar con su contraparte, la Secretaría de Educación Pública, en términos de equidad política.

La coyuntura definida por la consolidación del grupo del "*Frente Amplio*" o "*Institucionalistas*" (1990) y el segundo congreso extraordinario (1992) logra abrir para el sindicato un nuevo frente de lucha, no sin sacrificar su fuerza de penetración nacional en favor de los regionalismos estratégicos de las secciones, con miras a no perder su papel de mediador institucional.

En este sentido, la reorganización del sindicato magisterial responde a la estrategia del grupo gobernante, más no a la necesidad de transformación estructural del sindicato, esto es, a tendencias desarrolladas en el ámbito de la práctica sindical. Se mueven, cambian y crean instancias que den funcionalidad, tanto al aparato educativo como al sindicato, pero en el centro gravitacional permanecen las estructuras, actores, conductas y acciones tradicionales.

La reorganización actualiza el centro de alianzas políticas que apunta, ahora, a nivel estatal, pero mantiene al sindicato como estructura marginal de los procesos de cambio estructural del sistema educativo.

Las actitudes, posiciones y respuestas asumidas por los maestros y los líderes disidentes, fueron elementos de suma importancia en esta etapa de cambio incierto para la educación. La alternancia de la organización sindical se hallaba en la parte seccional, la regional, desde donde se plantean nuevas e innovadoras formas de lucha y cohesión.

Capítulo III .

CAPÍTULO III

La Reorganización de la Estructura Seccional : la Novena de Cara al Estado, al Sindicato y a los Maestros .

3.1 Primera Etapa de la Reestructuración Sindical : la Organización del Magisterio Capitalino (1979-89) .

La organización y *práxis* experimentada por los trabajadores de la educación, fueron rasgos fundamentales de la fuerza y la acción sindicales durante la primera fase de integración gremial.

Los albores de la década de los cuarenta señalaron los esfuerzos de los docentes, dirigidos hacia la constitución de una organización sólida que lograra responder a las demandas del magisterio. En una serie de tropiezos, desarticulaciones, antagonismos y retrocesos sustanciales, así como del interés gubernamental por la centralización de todos los trabajadores de la educación en una federación, finalmente, la organización de los maestros queda constituida el 30 de diciembre de 1943, en plena confrontación bélica mundial.

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, al que nos referiremos de aquí en adelante como SNTE, con fuertes presiones de tipo político, se enfrasca en una serie de vicisitudes y confrontaciones por su incrustación formal al sistema político, de este modo, el gobierno logra el éxito de una política económica dependiente del exterior y la organización sectorial de campesinos, obreros, milicia y organizaciones populares.

El proceso de organización sindical desarrollado durante más de cinco décadas en el SNTE, se vinculó con el carácter adoptado por la organización sindical a partir de su constitución formal. la identificación del maestro con una instancia gremial unida en forma estrecha con el esquema de control político, más que con una verdadera instancia profesional atenta de las necesidades reales del maestro y su medio escolar.

En ese sentido, el SNTE ha sido una de las piezas fundamentales del sindicalismo corporativo vinculado al Estado, situación que le permitió estructurarse y mantenerse como una de las organizaciones más poderosas de la segunda década de los noventa.

La historia reciente del sindicato ha sido la historia de los grupos y líderes que lo han dirigido y de su incrustación institucionalizada al sistema político mexicano; sin embargo, esta misma historia no fue compartida por todas las secciones integrantes, incluso podemos hablar del cambio de rumbo que generaron con sus acciones y movilizaciones para constituir un desarrollo independiente y autónomo al margen de las decisiones de la cúpula sindical.

La organización y movilización extendida en buena parte del territorio nacional, por parte de las secciones sublevadas ante el poder creciente de la dirigencia sindical y las relaciones de dominio imperantes, habla del proceso de cambio que se gestó a fines de los ochenta y principios de los noventa.

Varias secciones disidentes, con características específicas de madurez, integración y politización, en distinto grado asumen manifestaciones de rechazo, autoritarismo e imposición por parte del Estado, de la instancia educativa, la organización sindical e incluso de los propios maestros. Las bases magisteriales organizadas, más que los líderes sindicales, adoptan y transforman relaciones y prácticas institucionales, crean nuevos espacios de lucha sindical como la sección 7 y 40 de Chiapas, 22 de Oaxaca, o bien promueven movilizaciones y jornadas de

protesta a nivel nacional, en pos de la democratización de su sindicato. Sólo así ganan espacios de gestión y organización sindicales (sección 36 del Valle de México; 15 de Hidalgo; 14 de Guerrero; 29 de Tabasco; 27 de Sinaloa; 18 de Michoacán). Los cambios adquieren un rasgo distinto en la medida que el peso y poder de la cúpula gremial se encuentra más enquistado en las secciones.

Los efectos provocados por la movilización y lucha fueron de tal magnitud, que su presencia se hizo sentir al interior de la estructura sindical, incluso con la inclusión de disidentes al CEN. La participación, peso e influencia de los maestros disidentes aglutinados en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE, 1979) al interior del sindicato, no constituyó un hecho aislado, estuvo ligado a las experiencias acumuladas de tres momentos históricos fundamentales:

1. El movimiento de los maestros de escuela primaria del D.F. de finales de los cincuenta (1956-1960), donde enfrentaron severos obstáculos diseñados por la dirigencia sindical con la finalidad de desconocer el comité seccional disidente, que se había alzado en contra de los grupos hegemónicos incrustados en las secciones. No es de extrañarse que las mismas prácticas se repitan tres décadas después, cuando el movimiento vuelve a adquirir un carácter nacional. La participación del magisterio en el movimiento del 68, es otra etapa importante en la maduración política del gremio y, sobre todo, de los grupos disidentes.⁵⁸
2. El asalto a las oficinas del CEN del SNTE en la madrugada del 22 de septiembre de 1972, por el profesor potosino Carlos Jonguitud Barrios, promovido y auspiciado por el gobierno del entonces presidente Luis Echeverría Álvarez. Una imposición legitimada con la creación de una estructura paralela, Vanguardia Revolucionaria, por demás oscura y caciquil. Dicha situación genera la reagrupación de las fuerzas magisteriales en el país, a fin de generar la movilización contra el autoritarismo. Las movilizaciones iniciadas desde finales de los setenta, coinciden con la conformación de la Coordinadora Nacional de

⁵⁸ Ver entre otros:

Loyo Brambila, Aurora. *El movimiento magisterial de 1958 en México*. México, Ediciones Era, 1979.
Peláez, Gerardo. *Las Luchas magisteriales de 1956-1960*. 1ª edición, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984, 174 pág.
Peláez, Gerardo. *Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. 1ª edición, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984, 246 pág.

Trabajadores de la Educación (1979), la cual logra cohesionar a contingentes regionales importantes. A partir de ese momento, se despliegan una serie de movimientos estatales (sección 19 de Morelos, 7 de Chiapas, 26 del Valle de México, 15 de Hidalgo) que vienen a fortalecer la memoria y experiencia de las secciones férreamente controladas por Vanguardia Revolucionaria (Secciones 9, 10 y 11 del D.F. donde la oposición se organizaba a través de las Comisiones Promotoras de los Consejos Centrales de Lucha, CCL)⁵⁹

3. El movimiento magisterial de 1989, que viene a subvertir la composición de las estructuras y fuerzas del sindicato para dar paso a una novedosa relación sindical, al menos experimentada entre los maestros de base

De los tres momentos coyunturales favorables para el magisterio nacional, destaca el movimiento de finales de los ochenta, por el papel que jugaron las secciones opuestas al sindicalismo tradicional, en el conjunto de los cambios cualitativos y cuantitativos dirigidos a reestructurar las relaciones gremiales entre el SNTE y los maestros.

Sin soslayar los avances, retos y desafíos alcanzados por el gremio magisterial, diríamos que éstos fueron producto de una primera fase experimentada por las secciones sindicales, con relativa autonomía, la cual le permitió organizarse con miras a recuperar a su sindicato, sustraído por un liderazgo desgastado y con serias contradicciones internas. Esta concentración de fuerzas tuvo sus antecedentes inmediatos en las luchas magisteriales de los maestros oaxaqueños, morelenses (1980), chiapanecos, guerrerenses, mexiquenses e Hidalguenses, (1981), asumidas como material de enseñanza para los profesores de la Ciudad de México.

⁵⁹ Ver entre otros:

Arriaga, María de la Luz. "La insurgencia magisterial. 1979-1982" en *Los Sindicatos Nacionales*, Plaza y Valdés, pp. 129-158.

Fuentes Molinar, Olac. *Educación y Política en México*, México, Editorial Nueva Imagen, 1983.

Hernández Navarro, Luis. *Las luchas magisteriales. 1979-1981*. México, Editorial Macehual.

Street, Susan. *Maestros en Movimiento. Transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)*. México, CIESAS, Ediciones de la Cultura Chata, 1992.

Street, Susan. "¿Cómo entender las luchas magisteriales recientes?" *Revista Foro Universitario*, STUNA/UNAM, Enero-Abril, 1989, Época III, No. 11, Año VIII, pp. 7-24.

Martín del Campo, Jesús. "Trabajadores de la Educación y Democracia", en *Democracia y Sindicatos*, Victoria Novelo (coord.). 1ª edición, México, CIESAS-El Caballito, 1989, pp. 29-79.

Brevemente reseñaremos cómo es que se estructuran y articulan las fuerzas de cambio para abrir paso a la creación de instancias organizativas, capaces de ejercer y asumir la representación del magisterio en varios niveles.

En este sentido, la CNTE asume un papel activo como primera instancia organizativa a nivel nacional, los diferentes mecanismos de organización con los que funciona la convierten en referente obligado para las secciones que, o inician su incursión en las movilizaciones (Querétaro, Guanajuato, Tlaxcala, Baja California Norte y Sur, Durango, Nayarit, Jalisco, Sinaloa) o aquellas que ya tienen una forma de organización más consolidada (Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Tabasco, Hidalgo, región Lagunera, Michoacán, Morelos, Puebla, Valle de México), donde incluso se han dotado de Consejos Centrales de Lucha por cada sección.

3.1.1 La sección 9 y la CNTE : una Experiencia Compartida .

Desde su creación, la Coordinadora dejó establecido que no sería un sindicato paralelo, por el contrario, manifestó su aspiración de convertirse en una fuerza alternativa para el maestro de base al interior del SNTE⁶⁰.

Las tácticas y formas de lucha emprendidas por la Coordinadora serían el referente inmediato de los inicios de la organización coordinada del movimiento magisterial. En los resolutivos del 16 y 17 de febrero de 1980 se establecen como tácticas y formas de lucha:

“(…) pugnar por la democratización del SNTE; conquistar el mayor número posible de instancias sindicales; crear organismos que permitan la participación amplia de los profesores; dejar bien establecido que el método fundamental de lucha sería el de la movilización de los trabajadores de la educación; que la acción política a desarrollar entre los miembros del SNTE debía ser permanente; promover la formación de coordinadoras regionales, fundamentalmente a partir de los comités delegacionales; impulsar una jornada de lucha en todo el país contra la carestía de la vida; desarrollar un

⁶⁰ Martín del Campo, Jesús. “La CNTE: pasado y presente”, *El Cotidiano*, No. 50, septiembre-octubre, 1992, pág. 216-220

referéndum nacional, respaldado en la movilización, con la finalidad de que los profesores se pronunciaran, bien por las exigencias de la CNTE, o bien por las demandas de aumento sustancial permanente”⁶¹

La confluencia de fuerzas magisteriales y corrientes sindicales planteó el problema de la dirección, de quién debía tener el mayor peso en las decisiones. Hubo organizaciones que consideraron que por su antigüedad y experiencia en el magisterio eran las indicadas para dirigir la CNTE, otras pensaron hacerlo a partir de propuestas y acciones concretas, desarrolladas al calor de la lucha magisterial, sin embargo, se fue abriendo paso la línea, como principio democrático, de que tendría un mayor peso en las decisiones quien representara amplios contingentes del magisterio, tales como los consolidados Consejos Centrales de Lucha (CCL), sin una cabeza visible, ya que la toma de decisiones involucraba a amplios sectores de trabajadores.

De esta forma, los acuerdos se dan por consenso, pero cuando se hace necesaria la votación, cada CCL (o sección) tiene 5 votos y cada promotora que no ha sido cuestionada en su trabajo de base, tiene 3 votos. Cuando alguna propuesta no tiene mayoría se resuelve llevando la discusión a la base.

La CNTE llevó a cabo foros y asambleas nacionales para trazar los lineamientos a seguir, pero cuando las tareas a realizar crecieron se formó una Comisión Permanente (CP), integrada por miembros de todas las representaciones. Se trató de convertir a la CP en la dirección y cabeza del movimiento, que sustituyera a las asambleas nacionales. Ello no fue avalado por la mayoría de los maestros, ya que desde un inicio se planteó que la CP no era un Comité Ejecutivo Nacional paralelo al CEN del SNTE. En ese sentido, se organizan distintas comisiones responsables para distribuir el poder de decisión.

Aún cuando la Coordinadora representó a fuerzas de varios estados y llevó a cabo asambleas para tomar acuerdos nacionales, las secciones o CCL conservaron su autonomía, entendida como la posibilidad de que sea la base o delegación la que decida si aprueba o no acuerdos generales.

⁶¹ Ávila Carrillo, Enrique. *Historia del movimiento magisterial. 1910-1989 Democracia y salario*. México, Ediciones Quinto Sol, 1990, pág. 55.

La CNTE funcionó mediante una comisión rotativa permanente que se dividía en ocho comisiones: 1) Comisión de Organización; 2) Finanzas, 3) Prensa , Propaganda; 4) Educación Política e Ideología; 5) Relaciones; 6) Educación Alternativa; 7) Jurídica y de Derechos Humanos, y 8) Gestoría y Conflictos.

La estructura nacional quedó establecida de la siguiente manera:

- Congreso Nacional de la CNTE
- Congreso Nacional de Educación Alternativa
- Asamblea Nacional Representativa de la CNTE
- Comisiones Permanentes
- Coordinadoras estatales, CCL estatal o Asambleas Estatales
- Coordinadoras regionales o CCL regionales
- Coordinadoras o CCL municipales
- Representantes de centros de trabajo

Para consolidar a nivel nacional a la CNTE, ésta contó con Asambleas regionales, con la presencia de miembros de la Comisión Permanente, definiéndose las siguientes regiones:

CNTE-Sureste: Yucatán, Quintana Roo, Campeche, Tabasco y Chiapas

CNTE-Sur: Oaxaca, Guerrero y Veracruz

CNTE-Centro: D.F., Morelos, Valle de México, Valle de Toluca, Tlaxcala, Hidalgo, Querétaro y Puebla

CNTE-Occidente: Michoacán, Jalisco, Nayarit, Aguascalientes, Colima y Guanajuato

CNTE-Norte: San Luis Potosí, Zacatecas, Durango, Chihuahua y La Laguna

CNTE-Noroeste: Baja California Norte, Baja California Sur, Sonora y Sinaloa

CNTE-Noreste: Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas⁶²

Donde existieron pugnas entre distintas tendencias dentro de alguno de los contingentes de la CNTE, se resolvió enviar comisiones mediadoras a los lugares donde existía conflicto. Para extender el movimiento, se organizaron brigadeos con comisiones promotoras que visitaron distintas entidades, mediante este mecanismo se difundió la información y las experiencias del trabajo magisterial, para impulsar a grupos de maestros disidentes donde son minoría.

⁶² CNTE. *Resolutivos del Primer y Segundo Congreso Nacional Democrático de la CNTE*, 23-30 septiembre de 1990 y 29-31 de octubre, 1 de noviembre de 1992, respectivamente. México, D.F. y Morelia, Michoacán, pp. 5 y 12.

Los mecanismos de organización sostenidos por la Coordinadora, fueron adoptados en varias secciones y operaron no solamente como Comités autónomos, sino como integrantes de una instancia coordinadora del magisterio.

Esta nueva concepción de la representación sindical, consolidada en instancias extra-estatutarias, se hace extensiva en el preludio del movimiento magisterial de finales de los ochenta (1988-89) que busca, a través de la Coordinadora, el reconocimiento de las secciones democráticas ganadas al CEN del SNTE (7 y 40 de Chiapas; 22 de Oaxaca) y la celebración de congresos seccionales, para dotarse de sus propias dirigencias. La lucha se inscribe en un contexto de movilización social altamente politizado, debido a las condiciones económicas imperantes y a la dinámica de las prácticas sindicales.

La década amarga y difícil de finales de los setenta y principios de los ochenta, que comprende los años de conformación y reagrupación de fuerzas en contingentes (1979-81), de sostenimiento y organización del movimiento (1982-84), hasta los años de la resistencia (1985-88), resulta una etapa de aprendizaje y madurez políticos para el magisterio que incursiona en la escena política nacional. Una de las muchas experiencias que destacaron por el tránsito acelerado, de una situación de férreo control impuesto por el grupo vanguardista, a otra de autogobierno sindical fue de la sección 9, quien asume el gobierno sindical seccional.

3.1.2 Una Concepción del Poder : Radiografía Seccional .

Tal como el Sindicalo Nacional de Trabajadores de la Educación ha forjado su propio desarrollo histórico dentro del contexto nacional, las secciones sindicales han creado su propio devenir histórico.

La novena es y seguirá siendo una de las secciones con mayor experiencia acumulada a lo largo de la historia del movimiento magisterial en nuestro país. Forma parte de las tres secciones que se encuentran ubicadas en el Distrito Federal, su posición geográfica, su peso dentro del movimiento sindical, así como la presión

que ha ejercido sobre el sindicato nacional, la ubican como un referente empírico a seguir por varias secciones sindicales.

Su larga trayectoria de lucha se remonta hacia mediados de la década de los cincuenta, en un periodo sumamente crítico para el movimiento obrero organizado,⁶³ que veía cómo sus conquistas quedaban atrás por la recesión económica del 58

La 9ª, como parte integrante de un conjunto de secciones, desplegó una dinámica propia de lucha frente a una poderosa maquinaria sindical y una burocratizada institución educativa, de cara al nuevo Estado mexicano

Una trayectoria como la de la sección capitalina que, despunta como un bastión de la disidencia (1956), se confina a ser el refugio de líderes detrás del poder sindical y la convierte en la sección más disciplinada y leal a los intereses del grupo hegemónico vanguardista (1972) y pasa a dar un salto cualitativo al crear un espacio de lucha sindical cerrado para los grupos hegemónicos, gobernada por la disidencia magisterial (1989), sólo puede entenderse como parte de los cambios operados a nivel externo que inciden sobre la organización de manera limitada, ya que este proceso de reestructuración mundial se torna regresivo para el magisterio, quien no pudo sostener las estructuras alternas creadas, funcionales, para un ámbito de la vida nacional en constante cambio.

La novena forma parte de las tres secciones asentadas en la capital del país:

- 1) *Sección IX.* Trabajadores docentes de educación preescolar, primaria y educación especial
- 2) *Sección X.* Trabajadores de educación secundaria, de educación física y de educación artística en todos los niveles.
- 3) *Sección XI.* Trabajadores de apoyo y asistencia a la educación.⁶⁴

Para su funcionamiento, la novena se divide en cinco Direcciones para su buen funcionamiento administrativo. Como podrá observarse en el cuadro 1 y 2, la 9 destaca por contar con una membresía amplia, compuesta fundamentalmente por

⁶³ Existe una serie de trabajos que describen y analizan lo acontecido en esos años, véase entre otros sobre el movimiento obrero:

Pozas, Ricardo y Loyo, Aurora. "Los últimos proletarios del cardenismo" en *75 Años de Sindicalismo Mexicano*, coordinado por Moreno Toscano, Alejandra y León González, Samuel 1ª edición, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana (INEHRM), 1986, pp. 587-630

Reyna, José Luis y Trejo Delarbre, Raúl. *De Adolfo Ruiz Cortines a Adolfo López Mateos (1952-1964)*. Siglo XXI Editores, México, 1981, pp. 79-87.

⁶⁴ Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. *Estatutos*. México, 1992, p. 12.

mujeres (77%), en tanto que el número de hombres es menor a la tercera parte del total (23%). Algunas características peculiares referentes a la heterogeneidad presentada por el gremio capitalino se muestran en el cuadro 3. Los siguientes son algunos datos que muestran su importancia en números:

Cuadro 1. Membresía en la sección IX del SNTE (1998)			
Dirección	No. de maestros	Porcentaje	No. de Escuelas
Organización D1	8,000	13.96%	525
Organización D2	11,000	19.19%	645
Organización D3	5,400	9.42%	355
Organización D4	10,435	18.21%	650
Organización D5	8,020	13.96	516
Pre-escolar	9,270	16.17%	1,250
N. especiales	5,192	9.06%	454
Total	57,297	99.97%	4,395
Fuente: Sección IX, SNTE, 1998			

**Cuadro 2. Membresía por sección
(1990-1997)**

Sección X				
Año	Hombres	Mujeres	Total	Porcentaje
1990	12,160	43,018	56,072	5.17
1997	13,664	46,196	59,860	5.29
Sección X				
Año	Hombres	Mujeres	Total	Porcentaje
1990	38,836	38,264	67,100	6.19
1997	22,097	21,587	43,684	3.87
Sección XI				
Año	Hombres	Mujeres	Total	Porcentaje
1990	39,884	22,113	61,997	5.72
1997	22,789	37,415	60,204	5.33

Fuente: Benavides, Ma. Eulalia y Velasco, Guillermo. *Sindicato Magisterial en México*. México, Instituto de Proposiciones Estratégicas, 1992, 303 pág.
Loyo Brambila, Aurora (coord). *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994)*. México, UNAM-Plaza y Valdés Editores, 1997, 305 pág.

**Cuadro 3. Composición interna del Personal de
Maestros de Primaria (D.F.)
(1995)**

Categoría	Porcentaje
Mujeres	79.5
Hombres	20.5
Mayores de 30 años	83
Casados	65.3
Solteros	19.3
Ingresos de 3 a 5 salarios mínimos	41.5
Con 2 plazas	52
Con otra ocupación remunerada	16
<p>Fuente: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. ¿Quiénes son nuestros profesores?. Análisis, mimeo, México, 1995.</p>	

Muy por encima de contar con una membresía femenina en su mayoría, la lucha que ha enfrentado la 9 va más allá de la preeminencia de un sexo por el otro. La fuerza y poder que acumuló por varias décadas, fueron el producto de una serie de luchas y confrontaciones, pero al mismo tiempo de disciplina y autoridad. Estos eventos son aprovechados por grupos hegemónicos y disidentes que, a la postre, la han usado para su beneficio o en perjuicio de la misma; ha sido un poderoso bastión del SNTE y, más tarde, de la propia Coordinadora. La fuerza numérica de la sección es de tal magnitud, que este elemento juega a favor de los maestros para alzarse

como representantes de un amplio contingente del magisterio, hecho que le ha permitido organizar buena parte del trabajo político ante el ascenso de los maestros de la novena, como portavoces del movimiento magisterial nacional.

3.2 La Sección 9 en la Movilización de 89 : Más allá del Conflicto Sindical .

El control sobre los maestros de primaria siempre fue un objetivo trazado de los diferentes grupos que pugnaban por la dirección seccional. Una sección eminentemente disciplinada, con rasgos crecientes de autoritarismo sindical le fueron impidiendo, por varias décadas, sacudirse el control ejercido por los grupos hegemónicos. Éstos últimos no deseaban, por ningún motivo, perder el monopolio sobre una jurisdicción sindical de donde habían salido los principales cuadros del cacicazgo vanguardista.

Las tácticas empleadas, primeramente por los vanguardistas y, posteriormente por los institucionales, en los congresos seccionales y nacionales integrados por una mayoría del grupo dominante, sirvieron para que año tras año, éstos impusieran a gente incondicional del exgobernador potosino. Los líderes del vanguardismo, sobre la base de los estatutos, realizaban cada tres años o de acuerdo a circunstancias, asambleas, congresos, consejos nacionales en los que se buscaba legitimar a los dirigentes de Vanguardia Revolucionaria.

En los congresos se desarrollaban plenarias o mesas de trabajo, sin ningún poder de decisión ya que todo provenía desde arriba. Eran plenarias en las que los delegados del CEN del SNTE presentaban discursos demagógicos y preparaban pliegos petitorios incongruentes con una realidad socioeconómica adversa para el conjunto de los trabajadores. La dinámica de los congresos seguía siendo la misma: los delegados recibían al nuevo dirigente nacional, seccional o delegacional, nombrado desde las altas esferas del sindicalismo oficial.

Estos mecanismos de control permanente llegaron a su límite después de la toma de posesión de Salinas de Gortari. Más allá de una realidad que quería soslayar el grupo hegemónico, hubo algunos acontecimientos que perturbaron el

dominio de VR, los cuales ayudaron a impulsar los sucesos acaecidos alrededor del movimiento del 89.

Las luchas emprendidas por los maestros de los distintos estados, en donde Vanguardia tuvo que reconocer, contra su voluntad, la existencia de comités seccionales en los estados de Chiapas (7 y 49) y Oaxaca (22) libremente electos, fueron un estímulo y prueba concreta de que era posible derrotar al vanguardismo y toda forma de hegemonía sindical, a pesar del clima de hostigamiento y persecución sufrido por los comités ejecutivos democráticos.

La sucesión presidencial de 1988, plagada de un ambiente de ilegitimidad, junto con la recesión económica instalada, sirvieron como catalizador para la movilización de amplios sectores de la población. Desde finales del año, miles de trabajadores al servicio del Estado demandaban el pago de un bono de dos meses de salario, aumento a sus percepciones del 100 por ciento y respeto a los derechos laborales y de participación democrática.

Este movimiento coincidió con el descontento de grupos numerosos de profesores de secundaria del Distrito Federal, quienes se organizaban y luchaban por un aumento salarial del brazo de la Coordinadora Central de Trabajadores de la Educación del D.F., que luego se transformaría en la Asamblea General de Representantes de la sección 10.

La situación económica de los trabajadores en general, y de los maestros de la educación básica en particular, entrelazó los anteriores acontecimientos con la crisis económica y desembocó en una larga cadena de expresiones de descontento popular imposible de frenar. Obsérvese la evolución que sufrió el salario de un maestro de primaria, para ver cuál fue la magnitud del deterioro de las condiciones de vida de los mentores.

**EVOLUCIÓN DEL SALARIO DE UN MAESTRO DE
PRIMARIA DE PLAZA INICIAL. ÁREA METROPOLITANA
(OCTUBRE DE 1980 A OCTUBRE DE 1998)**

AÑO	SALARIO SUELDO BASE CONCEPTO 07	INFLACIÓN ANUAL % (3)
1980	513, 082	28.3
1981	16, 665	28.9
1982	22, 499	98.9
1983	31, 505	80.8
1984	42, 992	59.2
1985	52, 657	63.7
1986	86, 380 (1)	105.8
1987	186, 544	159.2
1988	288, 212	51.7
1989	362, 310	19.7
1990	458, 322	29.9
1991	606, 086	18.9
1992	760, 032	11.9
1993	NS 916 (2)	8.0
1994	1, 260	7.1
1995	1, 295	52.0
1996	1, 427	27.7
1997	2, 111	15.7
1998	2, 512	9.0

NOTAS:

(1) A partir de 1986, el sueldo se compactó, uniendo el concepto 07 (sueldo base) con el concepto (27) (sobresueldo o compensación por concepto de vida cara)

(2) A partir de 1993, se introdujo la nominación de nuevos pesos. En ese mismo año, se estableció Carrera Magistral, con efectos retroactivos a septiembre de 1992

(3) Datos del Banco de México. Inflación hasta el mes de julio de 1998.

Fuente: Sección 9 del SNTE y Banco de México, México, 1998.

El movimiento de los trabajadores estatales y del nivel de secundaria, dio origen a la Coordinadora de Trabajadores al Servicio del estado (COTRASE), la cual aglutinó y coordinó los esfuerzos de varias secretarías y organismos paraestatales que organizaron asambleas generales de representantes, quienes asumieron la dirección de la lucha por el pago del bono.⁶⁵

En plena movilización social, en víspera de los congresos seccionales y del XV Congreso Nacional, surgieron desavenencias y contradicciones en las filas de Vanguardia. En varios estados, enfrentamientos entre vanguardistas en los congresos seccionales, particularmente en Aguascalientes, Durango, Coahuila, Michoacán y Sinaloa, así como el envío de delegados al congreso (de las secciones 9, 10 y 11) agudizan la crisis al interior del grupo.

El XV Congreso Nacional del SNTE, celebrado el 10 de febrero del 89, donde se ratifica una vez más a Jonguitud como dirigente vitalicio de Vanguardia y como asesor permanente del SNTE, marca el fin de VR y el ascenso de la democracia de base ejercida en la 9, aunque ésta se había establecido desde antes en cada escuela, centro de trabajo, zona, sector.

Antes que terminara el congreso nacional, los maestros capitalinos ya estaban organizados. El 12 de febrero, los representantes electos en las escuelas convocaron a la primera manifestación, la del 15 de febrero. Los delegados a los congresos de la sección 9 y 11 llamaron a la realización de congresos democráticos, surgen tres instancias que dirigieron la movilización en el D.F.: el Movimiento democrático del Magisterio (sección 9), la Asamblea General de Representantes Efectivos (sección 10) y el Bloque Democrático (sección 11).

Con el desconocimiento del congreso de Chetumal, los maestros despliegan dos gigantescas manifestaciones que cimbran la capital, una efectuada el 22 de febrero, la otra el 7 de marzo, provenientes de varios estados. En términos concretos, la sección 9 y 10 fueron las que salieron a negociar, incluso haciendo a un lado a la propia representación sindical, emplazan a la SEP a que dar una respuesta favorable a la demanda de 100 por ciento de incremento el 28 de febrero.

⁶⁵ Véase una descripción detallada sobre el ascenso y desarrollo del movimiento magisterial en Hernández Navarro, Luis. "Maestros: jaque al rey", *El Cotidiano*, No. 28, marzo-abril, 1989, pág. 30-35; Guzmán Ortiz, Eduardo y Vela González, Joaquín. "Maestros 1989: crisis, democracia y más salario", *El Cotidiano*, No. 30, julio-agosto, 1989, pág. 44-49 y del mismo autor: "Maestros: del gambito de dama al jaque mate", *El Cotidiano*, No. 30, julio-agosto, 1989, pág. 55-57

Ante la falta de respuesta de las autoridades educativas, se decide convocar a un paro indefinido que daría inicio el 10 de abril.

A partir de ese momento se desatan una serie de estrategias y tácticas de lucha para organizar el descontento magisterial y preparar el paro indefinido programado. Varios son los trabajos, crónicas, reseñas y experiencias narradas respecto al movimiento de la primavera del 89.⁶⁶ Todos ellos coinciden en destacar la fuerza y solidez de las decisiones tomadas para sacar adelante el movimiento con el consenso de estallar el paro el 17 de abril. La irritación social tuvo un cauce que se proyectó en la organización. En el I Congreso Democrático de la sección 10 y en el Pleno de Representantes de la sección 9, se ratificó esa fecha para iniciar en estas secciones el paro indefinido.

3.2.1 La Dinámica de las Negociaciones .

Con la caída del líder moral y secretario general del SNTE (abril de 1989), los acuerdos y las negociaciones se dan en un ambiente de presión interna de ambos lados. El ascenso de la profesora Elba Esther Gordillo a la dirección nacional, de ninguna manera suaviza las tensiones generadas al interior; por el contrario, radicaliza la postura de la 9 en torno a sus demandas político-sindicales, dado que las de tipo económico habían sido parcialmente resueltas.

La siguiente etapa de la movilización magisterial estuvo marcada por las presiones de las autoridades para desactivar la movilización, y las negociaciones encaminadas a preparar el Congreso Extraordinario el cual renovarían por completo el CES, desconocido por la IX, desde enero del 89.

Las dilaciones, obstáculos e inercias interpuestas por la dirigencia no fueron pocas para el establecimiento de un ambiente favorable al magisterio capitalino.

⁶⁶ Ávila Carrillo, Enrique. *Historia del movimiento magisterial. 1910-1989 Democracia y salario*. México, Ediciones Quinto Sol, 1990, 167 pág.
Romero Gonzaga, Alejandro. *Movimiento magisterial (febrero-julio) de 1989: retrospectiva y contexto de una larga lucha política*. México, UAM-Xochimilco, mimeo, septiembre de 1989, 63 pág.
Ramírez Raymundo, Rodolfo. *Maestras somos... Cronología e imágenes del movimiento magisterial*. México, Educación y Cambio A.C., 1990, 63 pág.

El movimiento democrático de la novena, al obtener una Comisión Ejecutiva paritaria con presidencia para los *democráticos*, toma en sus manos el control del Comité Ejecutivo Seccional.

Con la toma de protesta de la fracción democrática de la Comisión Ejecutiva de la IX —encabezada por el profesor Roberto Gómez— (mayo, 15) el movimiento transforma la reorganización seccional en una cuestión de *sobrevivencia* política ante lo cual se apresta a cerrar filas y preparar el arribo de la corriente mayoritaria

El punto de mayor confrontación política se da con el paro indefinido programado para el día 17 de abril previo a la convocatoria de la Asamblea Representativa de la CNTE, donde se miden y reagrupan las fuerzas. Las autoridades educativas llevan a cabo una serie de medidas de presión encaminadas a frenar la disidencia magisterial. Estas son algunas:

- El anuncio, por parte de la SEP y su secretario en turno, Manuel Bartlett, al CEN del SNTE que "por disposición oficial" se establecía el salario profesional del maestro y la implementación de la llamada Carrera Magisterial (31-marzo-1989)
- El anuncio de un incremento salarial del 10% al sueldo base y del 18% en prestaciones; el primer incremento sería efectivo a partir del 15 de mayo, el último a partir de julio y septiembre (13-abril-1989).
- La renuncia del líder "moral" del SNTE, Jonguitud Barrios, y a la presidencia vitalicia de VR (23-abril-1989), así como la solicitud de licencia indefinida para retirarse del cargo de la Secretaría General de Araujo del Ángel (24-abril-1989).
- La designación como secretaria general de la profesora Elba Esther Gordillo, flanqueada por su grupo Frente Amplio.
- El anuncio de un "nuevo incremento salarial al magisterio" del 25% (27-abril-1989) donde se afirma que ningún maestro ganaría menos de 500 mil pesos mensuales (viejos pesos).
- Reconocimiento legal del movimiento democrático y las acciones emprendidas para reinstalar el gobierno sindical en varias secciones.

Las medidas anteriormente enunciadas emprendidas por las autoridades revelaron cuán difícil y peligrosa se había convertido la movilización magisterial en un ambiente de irritación generalizada. Con todo, las autoridades de la SEP presentaron públicamente las reuniones negociadoras como el ejemplo de una

arena política, donde se enfrentaban dos expresiones sindicales en pugna, la CNTE y el SNTE, con intermediación de la Secretaría de Gobernación.

Las acciones efectuadas por las autoridades, antes y después, para estallar el paro indefinido, refuerzan por todos los medios la visión de un gobierno "tolerante abierto, flexible, dispuesto a solucionar el conflicto". Siendo esa la misma tónica del discurso con el que llega la flamante secretaria Elba Esther Gordillo Morales a la dirigencia nacional.

Con la llegada de la profesora chiapaneca al CEN del SNTE, las formas de negociación se modificaron ya que, entre otros elementos, se había consolidado una disidencia magisterial significativa, la cual dejó de ser marginal y ahora controlaba grupos magisteriales numerosos en varios estados de la República: Distrito Federal, Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Zacatecas, Hidalgo, Morelos, Yucatán, Veracruz, Baja California Sur y Chihuahua. Estos grupos constituyeron un contrapeso al poder del CEN del SNTE: conformaron una oposición imposible de aplastar y con los que tuvo que negociar continuamente.

En este contexto, los dirigentes del sindicato nacional los llamados institucionales-- negociaron para consolidarse como nuevo grupo hegemónico, para hacerle frente a los resabios del poder jonguitudista, para negociar en mejores condiciones con la SEP, sin perder beneficios políticos y para apoyar un proyecto de modernización educativa en franca contradicción con la situación imperante en el sistema educativo nacional.

"La negociación laboral (fue) ardua pues el magisterio (deceba) conquistar los niveles perdidos desde el periodo de Luis Echeverría. La combatividad de algunas secciones, el apoyo que han logrado tener entre la población en momentos cruciales, la experiencia acumulada y la existencia de líderes forjados en las luchas, hace improbable que el grupo encabezado por Elba Esther Gordillo pueda evitar otra ola de protestas con movilizaciones, sino consigue aumentos sustanciales en los sueldos magisteriales (...) la nueva dirigencia (fue) aún más dependiente del apoyo estatal que el grupo del

destronado Jonguitud (...) se ve obligada a demostrar mayor capacidad negociadora para lograr credibilidad entre las bases magisteriales”⁶⁷

Aún cuando los maestros tuvieron más elementos para revertir la dinámica de las negociaciones, por la fuerza con la que contaba el movimiento, estas fueron reorientadas por las autoridades. En ese sentido, los representantes de los maestros disidentes aceptaron que las discusiones se organizaran por “paquetes”, restándole fuerza a toda una estructura formada para sostener, antes y después, al movimiento la Comisión Nacional Negociadora, la estructura no estatutaria, la Dirección Colectiva y la propia CNTE.

Este “paquete de soluciones” procedían de un conjunto de medidas encaminadas a reorientar la política gubernamental, a fin de recuperar espacios de control sobre la institución educativa, esto es, salvaguar a la organización sindical como pieza fundamental de la modernización.

El abanico de las “grandes” soluciones quedaban al aire, pues el gobierno tomaba en sus manos el cauce del conflicto con las negociaciones dirigidas a la configuración del tablero sindical. Las negociaciones fueron organizadas en tres paquetes para su discusión, en función de la efervescencia del movimiento : en el primero, la secciones 7, 9 y 22 (Chiapas, maestros de primaria, D.F., y Oaxaca), en el segundo, las secciones 10, 11 y 36 (maestros de secundaria y personal técnico y administrativo y Valle de México), y en el tercero las secciones de Guerrero, Hidalgo, Zacatecas, Guanajuato, Nuevo León, Tamaulipas, Morelos, Michoacán, Puebla, Yucatán y aquellas que su fueron sumando a la mesa, conforme se incorporaban también al paro.

Las negociaciones por paquetes tendieron a fragmentar la lucha colectiva magisterial. La propuesta gubernamental de manejar cada sección por separado es revertida por el Movimiento Democrático, quien reclama una negociación conjunta, sin embargo todo fue orientado a privilegiar las secciones “más disidentes y combativas”.

⁶⁷ Loyo Brambila, Aurora. “Los ámbitos de negociación del magisterio”, en Bensusán, Graciela y León González, Samuel. *Negociación y conflicto laboral en México*. México, editorial Friedrich Ebert Stiftung-Flacso, 1990, pp. 23-39.

Las autoridades habían apostado por el desgaste del movimiento y el magisterio por la permanencia de las formas de lucha (marcha, paro, plantón, brigadeo). En este ir y venir de declaraciones oficiales y tácticas magisteriales, el 29 de marzo comenzaron las negociaciones, convocadas a regañadientes por el secretario general del SNTE.

La estrategia de las autoridades fue negociar políticamente las cabezas de funcionarios y dirigentes sindicales para ganar tiempo. Apelaban a la formalidad estatutaria para conservar intacta una estructura de poder endeble, la que encerraba relaciones de dominio inalterables. Se inició un proceso pantanoso de negociaciones, sólo alterado por la destitución del comité ejecutivo de la sección 9, nombrado por el CEN del SNTE en el Congreso de Chetumal.

Como instancia para centralizar los esfuerzos y las negociaciones del magisterio nacional, se formó la Comisión Nacional Negociadora (CNN) que constituyó un paso importante en la lucha de la CNTE. Ésta, sin embargo, careció de poder de decisión y maniobra para llevar los acuerdos a la práctica.

La estrategia de los maestros, si bien fue fundamentar sus peticiones en los estatutos y solicitar una respuesta política a sus demandas, cayó en la lógica de la negociación impuesta por las autoridades: trabajar por "paquetes" las demandas, desde donde se hallaba una limitación importante del movimiento. A pesar de que se contaba con una instancia de carácter nacional, como lo fue la CNN y la propia CNTE, la 9, como centro de las negociaciones, aceptó soluciones particulares.

La formación de la CNN, con representantes de los diversos movimientos de la CNTE, sólo fue un *órgano de centralización relativa*, sin poder para discutir un pliego petitorio nacional de demandas. En las negociaciones, las autoridades se negaron a discutir el problema salarial y el pliego nacional de demandas de la Coordinadora. Los representantes de los maestros nada resolvieron para dar a dicha instancia poder en la toma de decisiones frente a las autoridades. En la construcción de un proyecto sindical alternativo como lo trazó la 9, se tuvieron que crear y mantuvieron estructuras, instancias y mecanismos de soporte de los movimientos para impulsar la participación social. Al respecto, los dirigentes democráticos perdieron de vista el hecho de que el conflicto que parecía favorable a su causa, de repente se revierte el control sobre la superación de las contradicciones internas.

3.2.2 Ascenso de la Democracia de Base en la Sección IX .

A medida que la crisis se amplía, el régimen salinista presiona para impulsar el Programa de Modernización Educativa, inscrito en un esquema de desarrollo desigual y excluyente, que para los maestros representó una pérdida total de autonomía sindical, reducción y negación de sus derechos laborales, así como del descenso de los niveles salariales profesionales.

Todos estos factores tuvieron sus orígenes en las luchas del magisterio durante el período de crisis económica de 1978-79, después de una etapa de reflujo, al darse una caída drástica de los niveles de desarrollo socioeconómico, entonces el movimiento de los maestros vino a plantear una oportunidad de transformación en las relaciones de poder, en varios niveles de gobierno.

En la fase de edificación del modelo alterno sindical, la táctica desarrollada por los maestros, fincada sobre la base de crear instancias democráticas propias, alejadas del gobierno, no así de los partidos políticos, estimuló la formación de estructuras representativas del magisterio.

En la sección 9 fue creado el Movimiento Democrático del Magisterio (MDM), como instancia conductora de las movilizaciones en el D.F., el cual estableció una serie de lineamientos generales:

- Romper con la imposición de los órdenes del día en los congresos. (Éstos) deben ser estructuradas por las asambleas.
- Independencia de las secciones y comités delegacionales para realizar sus congresos y asambleas. Sólo avisaran por oficio al órgano superior inmediato.
- No afiliación ni intromisión de ningún partido político al interior del SNTE, respetando la afiliación individual de sus miembros.
- Que las asambleas delegacionales, seccionales y nacional tengan el derecho de nombrar a la mesa de debates.
- Respetar la voluntad mayoritaria por medio del voto universal, directo y secreto en todos los niveles. Todo miembro tiene el derecho de votar y ser votado, sobre todo, en la elección del dirigente.

- Tener el derecho para revocar las decisiones y el mandato del cargo a todos los dirigentes que tomen actitudes alejadas de la base.
- Las decisiones del movimiento democrático las toman las bases y a ellas debe responder la Dirección Colectiva y mantener la línea democrática, plural y amplia del movimiento*.

Las asambleas generales constituyeron mecanismos democráticos de organización, su máxima eficacia se logra en los momentos de tensión del movimiento. El movimiento magisterial funcionaba con diversas instancias organizativas, abajo mencionadas, coordinadas en las Asambleas Nacionales Representativas y en ocasiones con la Comisión Nacional Negociadora (CNN). A la primera asistían todos los representantes de las diversas instancias, en la segunda se reunían maestros electos para participar en las negociaciones.

Durante la huelga de abril y mayo, las negociaciones con los funcionarios de la SEP giraron alrededor de las demandas de la sección 9, debido a que Jonguitud y su brazo político no querían ceder el control de esta sección, lo que a la postre se constituiría en un asunto de Estado, al cohesionar los profesores capitalinos buena parte del descontento social, a fin de arrancar la 9 a dicha camarilla.

El Pleno de Representantes de Escuela, máxima instancia representativa y resolutoria del movimiento, fue la que promovió muchas de las acciones concretas de negociación de los maestros de primaria, ya que era el fiel representante de los maestros de base. Fue el Pleno quien se negó a aceptar la propuesta del SNTE de condicionar el fin del paro, la realización de las asambleas y el congreso seccional. En cambio, esta instancia presenta, a través de sus comisionados, una salida definitiva y tajante: una comisión ejecutiva con mayoría democrática encargada de preparar el congreso para elegir un nuevo comité seccional.

La forma en cómo arriban a este acuerdo, dependió de una red de comunicación y coordinación bien definida, articulada en la Dirección Colectiva, la cual tuvo su origen del siguiente modo:

* Movimiento Democrático de los Trabajadores de la Educación. Sección 9 del SNTE. *Resolutivos de la Primera Asamblea Plenaria de Representantes de Escuela*. UPN, Unidad Ajusco, 21 y 22 de marzo de 1989

" El movimiento democrático de los trabajadores de la educación de la sección 9 presentó, por sus características de convocatoria y aglutinamiento, la necesidad de conformar una instancia organizativa para encauzar, dirigir y delimitar los objetivos que el Movimiento debería alcanzar tomando como referencia su empuje, que iba en ascenso y llegaría al clímax durante el paro indefinido de abril y mayo. A esta instancia organizativa se le llamó Dirección Colectiva.

Antes de llevarse a cabo el primer congreso democrático en el auditorio nacional, los jóvenes encargados de las acciones programadas en las primeras reuniones democráticas, eran los activistas que en periodos anteriores habían participado como promotores de un trabajo político sindical tendiente a democratizar desde el interior al magisterio, representativo de esto son los regionales Norte, Oriente y Poniente.

El primer avance de la democracia dentro del Movimiento Democrático de los trabajadores de la sección 9 fue la elección de la Dirección Colectiva, muestra clara de lo que los maestros deseaban hacer de su sindicato, elegir a sus representantes directamente.

El proceso fue largo, pero garantizó que los 54 elementos de esta instancia fueran auténticos portavoces de las demandas del magisterio de la sección más grande del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación. Maestros jóvenes encargados de llevar la dirección de la gran movilización de masas, originada en los meses de enero-febrero de 1989.

El 23 de febrero fue el inicio de un nuevo orden dentro de la democratización del magisterio, en un congreso donde la asistencia fue aproximadamente de 3500 trabajadores, se eligieron 54 representantes de sector que formarían parte de la Dirección Colectiva, siete por parte de Educación Especial; ocho de la Dirección no. 1 de Primarias, nueve de la 2, ocho de la 3, diez de la 4, siete de la Dirección General de Preescolar; cuatro de nocturnas, uno por dirección, y un representante de las escuelas anexas a la Escuela Nacional de Maestros.

Esta Dirección Colectiva fue desde un principio heterogénea, tanto por el origen como por las perspectivas que cada uno de sus integrantes tenía,

pero no así en las demandas que el magisterio planteo desde un inicio: aumento salarial y democracia sindical...

Para organizar el trabajo dentro de esta instancia primeramente se formaron cuatro comisiones en las cuales debían incluirse todos los miembros, estas comisiones fueron: organización, prensa, finanzas, relaciones.

La secuencia de los hechos es conocida. El levantamiento del paro indefinido estuvo condicionado a la designación de una Comisión Ejecutiva que se abocaría a la realización de asambleas delegacionales en las cuales primero se elegirían comités ejecutivos delegacionales y después delegados al congreso. El resultado de estas asambleas fue satisfactorio: de 491 solamente se perdieron 4 comités y 13 delegados al congreso. Podemos decir que así como en febrero empezó una etapa en la democratización del magisterio, los días 17 y 18 de junio se consolidó la democracia"⁹⁹

3.2.3 Reorganización en la Estructura Seccional : La Dualidad Estatutaria .

La participación de los maestros de primaria se dio con la movilización de más de medio millón de profesores en casi todo el país, en el paro nacional convocado por la Coordinadora, para demandar aumento salarial y democracia sindical. El 17 de abril del 89, las escuelas de Distrito Federal sacaron sus mantas para iniciar el paro.

Los maestros oaxaqueños, luchadores natos, vieron en la movilización del D.F. la oportunidad para culminar una lucha iniciada una década atrás. Chiapas, Zacatecas, Nuevo León, Guanajuato, Puebla y Michoacán se unen a las manifestaciones en apoyo del gremio. El anuncio del 10% de aumento salarial (abril, 89) alertó sobre la conveniencia de consolidar el paro. Las movilizaciones llegaron hasta sus últimas consecuencias, pasando por la destitución del llamado líder moral

⁹⁹ Salazar Rocha, Ma. Elena. "La dirección colectiva: la primera muestra de democracia". *Escuela por Escuela*, Órgano oficial de la sección 9, Año 2, Número 2, Enero de 1990.

de Vanguardia Revolucionaria (23-abril-89), hasta la precipitación de las soluciones para las diferentes secciones sindicales demandantes de Congresos alternos. La movilización había tomado fuerza en más de diez estados de la República, entonces el gobierno federal anunció un nuevo aumento, en esta ocasión del 25% (25,27-abril-89). Esto era parte de las medidas gubernamentales para fortalecer el liderazgo de la nueva secretaria general del SNTE, Elba Esther Gordillo.

El recambio y aparente flexibilidad en las negociaciones radicaba en la necesidad gubernamental de sostener e impulsar un proyecto y una nueva figura sindical que alentaran las posibilidades de cambio en la educación, ajustada a un contexto de liberalización económica adversa para el país y, como consecuencia, en las relaciones sindicales.

Desde febrero de 89 (con un paro de labores de 24 horas y de 48 horas) la 9, con más de tres mil representantes de los maestros, elaboró su pliego petitorio, nombrando una dirección colectiva integrada por 54 miembros. Esta misma dirección es la que continúa los trabajos de estructuración del movimiento. Con la creación de la dirección colectiva, comienzan a darse los primeros intentos de organización no estatutaria encargada de normar la nueva realidad seccional.

Para el 19 de abril, dos días después del paro indefinido, ya se habían establecido las negociaciones entre el CEN del SNTE y la CNTE, interlocutor moral del magisterio capitalino, el Pleno de representantes de la 9 salió con la propuesta de una Comisión Ejecutiva paritaria, encargada de convocar a la realización del Congreso estatutario seccional. Desde ese momento se hacen evidentes las diferencias entre viejos y nuevos dirigentes, las cuales se agudizan en la etapa de reagrupación de fuerzas magisteriales. Los primeros, procedentes de las movilizaciones de los setenta; los segundos, surgidos al calor de la movilización de la novena, ambos pugnaron por la dirección del movimiento, sin contar con un proyecto concreto.

Las diferencias entre unos y otros disminuyen, más no desaparecen, al presentarse la urgencia de negociar con la comisión del CEN.

De las negociaciones, la sección IX logró una comisión ejecutiva donde los denominados "democráticos" eran mayoría, la copresidencia de ésta y la convocatoria para realizar su Congreso extraordinario en julio (89). Las restantes secciones del país consiguieron lo propio: Chiapas, ratifico la anhelada realización

de su Congreso, los oaxaqueños se fueron con una Comisión ejecutiva que respaldara al Comité seccional nombrado por ellos en su Precongreso (estructura alterna, no estatutaria). La sección 10 (profesores de secundaria) logró una comisión ejecutiva paritaria, la XI (personal técnico y administrativo) la instalación de una comisión negociadora y diez carteras en el Comité Ejecutivo Seccional (CES). El resto de las secciones, que se incorporaron posteriormente al movimiento, la instalación de comisiones negociadoras. El movimiento se levanta con logros parciales, pero en medio de una intensa lucha interna

Con el despliegue magisterial del 89 y la estructuración que adquirió el movimiento, las secciones que formaron el primer paquete de las negociaciones (Chiapas, Oaxaca, D.F. --sección IX-) adaptaron la estructura no estatutaria, que funcionaba por lo menos en dos comités ejecutivos seccionales (1989-92), (1992-95), para la toma de decisiones.

Ante la inoperancia de la estructura estatutaria vigente que impedía la participación del magisterio, los maestros crean y retoman instancias de discusión y análisis. La estructura no estatutaria era entendida como *las instancias no contempladas en los estatutos charros y que tienen la capacidad de decisión, proposición, difusión y organización del movimiento, así como su continuidad y profundización*⁷⁰

En efecto, el ascenso de los maestros de primaria a la dirigencia seccional estuvo respaldado por una *estructura no estatutaria*, puesta a prueba por la primera dirigencia (1989-92). Además de la estructura contemplada en los estatutos, crean una estructura complementaria, no paralela, que respondió a las necesidades del magisterio capitalino. Cabe mencionar que la estructura dada a nivel seccional era la misma que había surgido con la conformación de la CNTE, es por ello que las diferentes instancias funcionaban para aquellas secciones militantes en la Coordinadora. Dentro de la *estructura no estatutaria*, la instancia que adquiere relevancia en la consulta y organización de las bases fue *la escuela*, no considerada en los estatutos del SNTE para efectos de representación sindical. La escuela es el espacio y el medio de participación por excelencia de los docentes.

⁷⁰ Sección 9. SNTE. "Análisis de las instancias organizativas y de decisión" 1ª edición, México 1989, Pleno CED-CES, p. 6.

Cualquier iniciativa, toma de decisión o resolución se llevaba a las Asambleas Delegacionales, a través del *representante de escuela*. Ningún representante estaba facultado para decidir sobre cuestiones que no había decidido su centro de trabajo o delegación.⁷¹

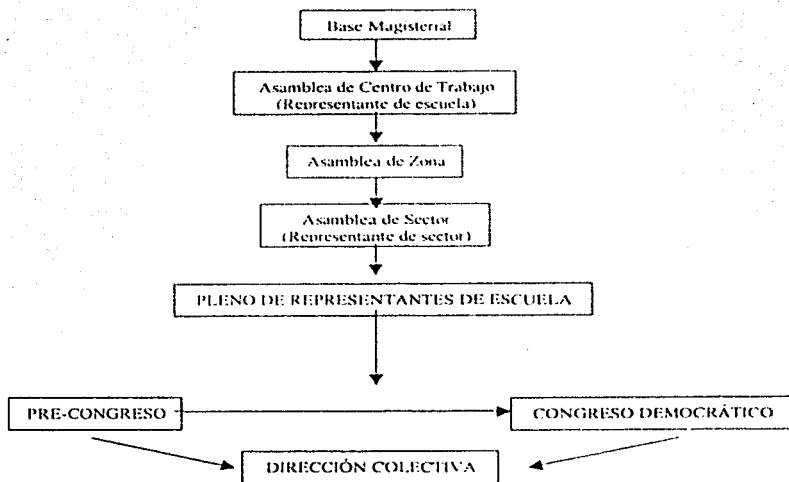
Otra de las formas de organización que cobró sustento en la práctica sindical fue la conformación de los *Consejos Centrales de Lucha* (CCL) surgidos al calor de los requerimientos del movimiento, donde confluían los representantes de base. Aunque no tenían carácter estatutario, funcionaban como instancia de discusión y propuesta del gremio.

“El CCL constituyó la expresión más genuina de la democracia del magisterio. A él llegaban las propuestas de los maestros de todo un estado y de él partían las iniciativas que debían ser consideradas en la base. El Consejo era la dirección auténtica en todos los estados donde se formó y mantuvo su funcionamiento. La revocabilidad de los integrantes permitió una gran movilidad y frenó el caudillismo. (...) Los dos estados donde los CCL lograron la máxima representatividad y permanencia fueron Chiapas y Oaxaca...”⁷²

El anterior esquema surge a raíz de la fuerza que había adquirido el movimiento magisterial de 1980. Esto hace ver a la Coordinadora, instancia que aglutina y coordina las distintas fuerzas magisteriales, la necesidad de contar con mecanismos mínimos para su funcionamiento. Dichos mecanismos estaban representados de la siguiente manera:

⁷¹ Martín del Campo, Jesús. “Trabajadores de la Educación y Democracia”, en *Democracia y sindicatos*, Victoria Novelo (coord.), 1ª edición, México, CIESAS, ediciones El Caballito, 1989, pp. 40, 41.

⁷² *Ibidem.*, p. 44. Acerca del funcionamiento de las instancias no estatutarias de organización sindical en la transformación de las relaciones y prácticas institucionales, acaso el más duradero y representativo sea el Consejo Central de Lucha en Chiapas (CCLCH) Sobre ello profundiza Street, Susan, en un ensayo elocuente: “El magisterio democrático y el aparato burocrático del Estado. Nuevas condiciones de lucha”, *Foro Universitario*, No. 11, enero-abril, 1989, pp. 15-22; así como Street, Susan. “Cómo entender las luchas magisteriales recientes”, *Foro Universitario*, No. 74, Enero 1987, pp. 32-34.



En el D.F., se creó el CCL, y posteriormente por razones geográficas, los comités regionales, donde destacó el Regional Oriente, que mantuvo la lucha en periodos de reflujo. Para ese momento, los niveles de participación del magisterio en general y del capitalino fueron: a) el centro de trabajo o escuela, b) la delegación o zona, c) el sector o región, d) el estado o sección, y e) el nacional

"(...) con carácter organizativo, el movimiento le dio vida a las asambleas de Sector y en su Congreso Democrático no estatutario nombró a su Dirección Colectiva, que permitió una correcta conducción del movimiento; también se organizó en Asambleas previas por delegación para definir su planilla del CED y pre-delegados democráticos, llegando finalmente al Precongreso donde (se) define (la) planilla democrática del CES y algunas propuestas de lineamientos y ejes rectores del movimiento."⁷³

⁷³ Sección 9. SNTE. "Análisis de las instancias organizativas y de decisión". 1ª edición, México 1989. Pleno CED-CES, p. 6.

Las instancias de organización de la novena, que prevalecieron durante y después del movimiento y dieron sustento a la gestión sindical, fueron:

- **Base Magisterial.** Integrado por todos los maestros de la sección, quienes proponían y decidían la política sindical a través de un proceso de información, análisis, discusión, toma de decisiones, siguiendo mecanismos que permitieron la retroalimentación de la misma. Para efectos del desarrollo del trabajo sindical, era relativo hablar de un efectivo proceso de toma de decisión por parte de la base magisterial, ya que las decisiones pasaban a una segunda instancia, la asamblea de centro de trabajo.
- **Asamblea de Centro de Trabajo.** Integrada por los profesores que laboran en cada escuela o centro de trabajo y tienen derecho a voz y voto. Era convocada por cualquiera de los miembros que integraban dicho centro, de acuerdo a la dinámica del movimiento. Se trató de una instancia de análisis y discusión. A través de ella se daba la participación directa del maestro. Era representada en otras instancias por Representantes de Escuela (RE) llevando las decisiones tomadas por la escuela a las instancias que lo requerían.
- **Asamblea de Zona.** Integrada por los miembros de la delegación sindical con voz y voto. Su carácter era organizativo y resolutorio en lo que compete a la jurisdicción de la delegación sindical, y de análisis, discusión y proposición. Podía ser convocada por los Representantes de Escuela o por el CED. La asamblea no requería una convocatoria formal por parte del CES. Funcionaba, también, como preparatoria a la Asamblea Delegacional.
- **Asamblea de Sector.** La integraban los representantes de los Centros de Trabajo. A esta Asamblea podían asistir los maestros que laboran en la jurisdicción del sector con derecho a voto y cuando se requería votación era un voto por escuela. Era una instancia con carácter organizativo y resolutorio en el ámbito de la jurisdicción del sector y de análisis y discusión en lo que se refería al movimiento en su conjunto. Esta Asamblea era convocada por Coordinadores del Sector, Representantes del Sector, por el movimiento en su conjunto y/o por los integrantes del sector. Representada por un miembro electo en Asamblea de sector, éste tenía la obligación de llevar la voz y el voto del sector en los términos en que fue mandatado por la Asamblea. Mantenía informada a la base.

- **Pleno de Representantes.** Funcionaba como la máxima instancia representativa y resolutive del movimiento. Estaba integrada por un representante de cada escuela con derecho a voz y voto en los términos en que fue mandatado por la Asamblea en su Centro de Trabajo. Su carácter era de análisis y discusión y después de un proceso de retroalimentación, la base tomaba las decisiones fundamentales. Mandataba a otras instancias que debían ajustar sus acciones a lo acordado por el Pleno. Recibía propuestas de otras instancias que analizaba y resolvía.
- **Dirección Colectiva.** Instancia de representación y dirección política del movimiento. Integrada por los representantes del sector, con derecho a voto según los acuerdos de su sector y por los titulares del CES con derecho a voz. El carácter de esta instancia era de representación, organización, análisis, discusión, proposición e implementación de las decisiones emanadas del Pleno de Representantes y del movimiento en su conjunto. Con carácter resolutivo dentro del marco de los acuerdos de los Plenos para la implementación de las tareas inmediatas. Era representada en otras instancias por Comisiones que surjan en la Asamblea de la Dirección Colectiva.
- **Dirección Política.** Integrada por los representantes de sector y los comisionados del Comité Ejecutivo Seccional, con voz y voto. Su función era la de dar orientaciones y directrices políticas que permitieran la correcta conducción del movimiento bajo los resolutive del Congreso Democrático. Tenía la función de convocar a preasambleas, precongresos y congresos democráticos. Además de diseñar un Plan de Trabajo, previamente definido, proponía mecanismos para reactivar la participación de la base en periodo de reflujo. Aseguraba la correcta conducción del movimiento, aparte de integrar las instancias estatutarias y no estatutarias para su eficaz funcionamiento. Estaba ligada a la base trabajadora y orientada por las decisiones del Pleno de representantes de Escuela y de los Congresos Democráticos.
- **Pre-Congreso.** Es la instancia no estatutaria, donde se definen las fuerzas y las posiciones para la elección del nuevo CES, lo conforman el Pleno de Representantes junto con los delegados electos en Asambleas Delegacionales.

- **Congreso Democrático.** Instancia donde se *amarran* posiciones, definiciones a través de la conformación de planillas unitarias. El Congreso está integrado por el Pleno de Representantes de Escuela, el CES y los Representantes de Sector

La labor emprendida por cada una de las instancias mencionadas representaba un paso adelante hacia la reconstrucción de la gestión sindical. Fue en ese sentido que la sección en ningún momento margina la estructura formal o estatutaria, ni trata de construir una estructura paralela al sindicato nacional, tal como ocurrió con la experiencia de Vanguardia Revolucionaria. Por el contrario, los maestros primarios consideraron que ambas estructuras son complementarias para abrirse paso frente a la estructura sindical agonizante.

En cuanto a la estructura estatutaria, la novena le otorga un carácter distinto al señalado en los estatutos, tratando en lo posible de integrar activamente a los maestros en su propia organización sindical. Previo a lo que marcan los estatutos para celebrar un Congreso Nacional (Ordinario o Extraordinario), los maestros sindicalistas acuden a una serie de instancias para cerrar filas, medir fuerzas y establecer acuerdos con grupos y corrientes. Dichas instancias fueron

- **Asambleas Delegacionales.** Se realizan de manera ordinaria cada 90 días de acuerdo a la calendarización establecida entre el CED y el CES; o extraordinario cuando la Delegación sindical lo requiera.
Su objetivo es evaluar el trabajo del CED, proponer actividades a desarrollar en su jurisdicción, recibir y analizar la información del CES.
- **Reunión del CED.** Se reúnen los miembros del CED que con carácter organizativo implementar las actividades sindicales de gestoría, deportivas, etc., en cada delegación.
- **Pleno del CED.** Es la reunión de un representante por cada CED para recibir y analizar la información sobre la gestoría que realiza el CES, así como para proponer alternativas de organización del trabajo sindical.
De acuerdo a las necesidades podrá convocarse a los secretarios de una cartera en específico o reuniones de trabajo con secretarías afines al CES.
- **Comité Ejecutivo Seccional.** Representa formalmente al magisterio de la sección 9 ante las diversas instituciones (CEN del SNTE, SEP, etc.), ejecuta las acciones

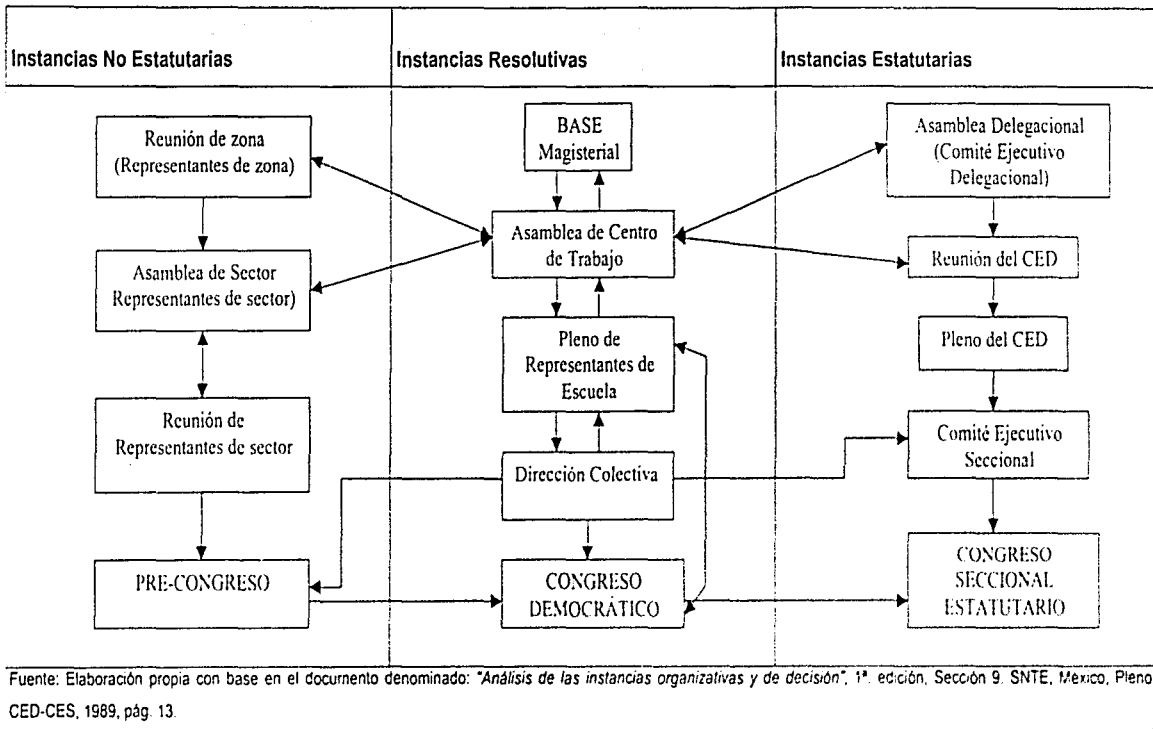
acordadas por el Pleno de Representantes de Escuela. Deberá informar periódicamente a la base del trabajo y avances de cada secretaria. Defiende y gestiona ante las instancias respectivas, los derechos sindicales de los miembros de la sección. Se realizan Asambleas de Comisionados (titulares, auxiliares y coordinadores), donde se organiza el trabajo de gestoría buscando las mejores formas de ejecutar los acuerdos del Pleno. Desde la óptica seccional la relación entre las distintas instancias estatutarias y no estatutarias estaría mediado por instancias resolutorias, donde a partir del análisis y la discusión de temas relevantes se tomarían las decisiones para turnarlas al Congreso.

- *Congreso Estatutario.* Se realiza cada tres años para elegir formalmente a un nuevo Comité Seccional dando legitimidad con ello a las demandas y acciones acordadas en un Pre-congreso o Congreso Democrático.⁷⁴

Siendo que la estructura de organización y decisión fue triangular, se muestra a continuación cómo se concatenaron cada una de las instancias para dar lugar a un tipo de organización peculiar. (Fig. 1)

⁷⁴ Sección 9 del SNTE. *Manual de Orientación Política y Sindical.* Secretaría de Orientación Ideológica y Sindical. Comisión de Acción Política, México, sección 9, Marzo de 1992, pp. 18-26

FIGURA. 1



Esta dualidad es la que permite el avance de los maestros hacia el interior del CEN del SNTE por medio de la apertura de nuevos espacios de negociación restringida. Se constituye y funciona la estructura no estatutaria conforme se desarrollan los acontecimientos. Es esta misma dualidad organizacional la que lleva al Movimiento Democrático a ganar terreno dentro de su ámbito seccional. Era el inicio de la reorganización seccional.

El funcionamiento de las instancias estatutarias del movimiento magisterial en la sección novena, operaba con fórmulas concretas de seguimiento y evaluación del trabajo de gestoría sindical. Estos lo realizaban con la rendición de informes por escrito al Comité ejecutivo seccional (CES), Pleno de representantes y miembros de la misma. Se instauraron mecanismos para dotar al CES como el órgano de gobierno sindical con carácter resolutivo para llevar adelante al movimiento.

Al tiempo que se hace trabajo de gestoría con la estructura sindical experimentada en la 9, se ubicaron tres frentes, que presionaron para marginarla de las cuestiones relevantes en materia profesional, laboral y educativa.

El primero estaba representado por el gobierno entrante del presidente Carlos Salinas de Gortari y su equipo que intenta imponer desde arriba el Proyecto de la Modernización Educativa. Una de las primeras acciones llevadas a cabo por la administración salinista, consistió en la instalación de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (17 de Marzo de 1989) con el propósito expedito de reorganizar el sistema educativo nacional, al mismo tiempo que lo hacía con las relaciones sindicales.

Un segundo frente conformado por la cúpula sindical y el grupo hegemónico (VRM-Institucionales) que pugnan por mantenerse al frente del sindicato contra viento y marea (cooptación de líderes seccionales, promoción de pugnas internas, mecanismos limitados para la participación del magisterio en el CEN del SNTE, etcétera).

El último frente lo constituyó la disidencia magisterial (capitalina y provinciana) que pese al reflujo experimentado por las luchas emprendidas un lustro atrás, regresa con fuerza y convocatoria amplia para articular las demandas del gremio, no sin enfrentarse con un escenario completamente distinto tanto político como económico, vale decir, adverso para una reactivación social de mayor envergadura.

La prueba de fuego —el paro indefinido y el sostenimiento del primer comité ejecutivo seccional electo por los maestros de base— tanto para el gobierno como para la dirigencia sindical oficial, se vuelve una camisa de fuerza ante las presiones que brotan por otros frentes: partidos políticos, sociedad organizada, empresarios, iglesia, etcétera, que invocan una participación en los asuntos educativos.

La decisión gubernamental se inclina por recuperar terreno en favor de un proyecto de gobierno opuesto a intereses sociales y una imagen pública legitimada, aunque ello represente menoscabar la fuerza, credibilidad e incluso imagen del gremio magisterial y su pieza principal: el liderazgo.

Levantado el paro indefinido (11-16 de mayo 1989) y obteniendo logros importantes,⁷⁵ la tarea de reestructuración deviene en reflujó del movimiento, dado que involucraba el sostener una estructura erigida con el empuje colectivo.

Pese al alto grado de eferescencia política gestado entre febrero y mayo del 89, y su paulatino desenvolvimiento cifrado en una estrategia de movilización global (marchas, paros, plantones, mítines, brigadeos, etc), las expectativas que abrían los procesos de negociación (mayo) entre la SEP-SNTE y la disidencia, tendieron a declinar y desgastarse, de este modo se llega a la desactivación del paro.

Las negociaciones entabladas desde marzo (89) entre los tres actores principales, vienen a desactivar la fuerza de las movilizaciones, al abrir un espacio de tensión inminente entre corrientes. Las limitaciones del movimiento se hacen evidentes, al descuidar otras esferas involucradas con la educación. No sólo era la cuestión sindical la que debía atenderse, sino de igual manera, la profesionalización, la gestión escolar, la política educativa.

⁷⁵ Entre éstos destacan:

1. El 25% de aumento salarial, siendo que dicho incremento representaba en realidad un incremento de poco más de 3 mil pesos diarios (viejos pesos)
2. Realización de Precongresos del 12 al 14 de junio y del Congreso de la IX para el 15 y 16 del mismo.
3. Congreso Extraordinario los días 17 y 18 de julio (para la sección IX), Comisión Ejecutiva Paritaria con Presidencia Democrática y elección de delegados al Congreso el 15 de junio
4. Comisión Ejecutiva paritaria para la sección X con presidencia para el CEN del SNTE
5. Reestructuración del CES de la XI con la creación de 10 carteras para la disidencia
6. Reconocimiento al CES de la sección XXII de Oaxaca.
7. Formación de Comisiones revisoras para secciones de estados como Chiapas (XI), Veracruz, Zacatecas, Yucatán, Guanajuato, Jalisco, Sonora, Morelos, Puebla, Estado de México, Aguascalientes, Baja California y Valle de México.

Éstos temas se postergan a favor de una lucha política, llevada al terreno de la confrontación ideológica exacerbada, con la consecuente pérdida del control en la administración de la crisis y los conflictos. No se reparó en lo ganado.

3.2.4 La Reagrupación de las Fuerzas Magisteriales en la Sección 9.

Consolidar lo ganado implicaba cerrar filas en torno al movimiento democrático, fortalecer y consolidar la dirección sindical a través del arribo de una figura central que contara con el apoyo de la base magisterial.

Pese a que se sabía que la fuerza del movimiento residía en la unidad de acciones, las corrientes no lo interpretan de esa manera. La integración de las Comisiones Ejecutivas transitorias se convierten en eje de confrontación intergremial.

El espectro ideológico-político, una vez desmantelado el grupo de Vanguardia revolucionaria, lo configuraron dos posiciones definidas: los llamados "institucionales" y los "democráticos", aunque cabe aclarar que ambas líneas de pensamiento presentan corrimientos en tres vertientes distintas: hacia la "derecha", "centro o rayados" e izquierda".

La modificación - reconfiguración del tablero sindical, producida por el XV Congreso Nacional abre la posibilidad de establecer nuevas alianzas y modificar la correlación de fuerzas, hasta entonces favorable al grupo hegemónico del SNTE.

En un primer momento, la recomposición de fuerzas al interior de la nueve estuvo determinada por los siguientes eventos:

- 1) La integración de la Comisión Ejecutiva Seccional paritaria.
- 2) La celebración de Asambleas delegacionales y el nombramiento de los delegados efectivos al Congreso seccional.
- 3) La celebración del Congreso Seccional Extraordinario (17 y 18 de junio del 89).

Respecto a la integración y elección de la Comisión Ejecutiva transitoria, cuya función sería la de llevar adelante los trabajos preparatorios para la realización del XIX Congreso Seccional Extraordinario, donde se renovarían el CES; su realización abría la oportunidad de equilibrar fuerzas en favor de los grupos disidentes.

La conformación estuvo precedida por Plenos de Representantes de Escuela, máxima instancia de decisión y resolución. Pre-congresos y Congresos Democráticos.

La terna la integraron los profesores Daniel Sandoval y Roberto Gómez, siendo éste último quien obtiene la presidencia de la Comisión Ejecutiva. Tras la toma de protesta de la fracción democrática por la secretaria general (15-mayo-89), se despliegan las acciones para ganar el CES y recuperar espacios frente a las instancias de organización sindical.

El intenso proceso que trajo consigo la convocatoria para el Congreso Extraordinario Seccional no estuvo exento de tácticas dilatorias por parte del CEN. A pesar de que la celebración del Congreso estaba prevista para los días 17 y 18 de julio, los tiempos estatutarios para iniciar asambleas delegacionales y elegir delegados al Congreso se encimaron, generando tensión y confusión entre los docentes. Pese a ese clima gestado, las asambleas delegacionales fueron ganadas por los "democráticos".⁷⁶

Los delegados efectivos al Congreso (20 institucionales) efectúan los trabajos para la integración de las planillas que encabezarán al CES. Los debates y discusiones se tornan amplios, cansados que, a decir de un miembro activo de tal evento, fueron "ríspidos y violentos".

"(...) para integrar la planilla, se realiza un largo debate acalorado sobre los "perfiles políticos" de los probables ocupantes del nuevo CES de la IX, como se había hecho para nombrar a la Comisión Ejecutiva (CE). La lucha de tendencias políticas se evidencia en el arebato, la exaltación, la declinación, el insulto e incluso el comato de violencia física"⁷⁷

Temporalmente superada la etapa de confrontación ideológica se llega al Congreso con la planilla estructurada al Precongreso (Abril, 17), la abrumadora mayoría del Movimiento Democrático Magisterial (MDM) presidió el primer Comité Ejecutivo Seccional (CES) para el trienio 1989-92 presidido por su secretario general el profesor Daniel Sandoval Arévalo.⁷⁸

⁷⁶ De 573 delegaciones, 20 fueron ganadas por los "institucionales" y 553 para la disidencia magisterial. Romero Gonzaga, Alejandro. *Movimiento Magisterial de 1989. Retrospectiva y contexto de una larga lucha política*, Mimeo, México, septiembre de 1989, p. 34.

⁷⁷ *Ibidem.*, p. 35.

⁷⁸ El primer Comité Ejecutivo Seccional fue presidido por el Prof. Daniel Sandoval, quien procedía de la corriente radical (1989-92); el segundo Comité lo dirigió la profesora Lilita Vázquez de la corriente reformista

Más allá del dominio y de los conflictos que pudieron ser auspiciados por el grupo hegemónico, los dirigentes y negociadores democráticos no fueron lo suficientemente perspicaces para aprovechar la coyuntura de negociación en aras de dirigir y administrar en su favor la dinámica de conflicto. Por el contrario, los choques o conflictos reales internos entre corrientes magisteriales, auguraron el desplome de la estructura no estatutaria de gestión sindical en todos los niveles.

En el D.F. la organización del movimiento se da a través de las Comisiones Promotoras de los Comités Centrales de Lucha (CCL), que coordinaban el trabajo de la CNTE, aunque la participación de la disidencia era mínima, esta se efectuaba por medio de los Comités Delegacionales (instancia sindical de menor jerarquía) Eran desde los Comités donde se efectuaban los trabajos preparatorios para unificar criterios y propuestas y llevarlas a las CCL.

Desgastado el papel de los CCL, con base en las experiencias chiapaneca y oaxaqueña, y ante la pérdida de fuerza de las Comisiones Promotoras de los CCL, se decide impulsar a los Regionales en donde confluían los activistas con mayor nivel de participación, destacándose los Regionales de Oriente, Norte y Sur-Centro aglutinados en la Coordinadora de Lucha de los Trabajadores de la Educación del D.F. (CLUTE-D.F.) quienes coordinaban el trabajo de la CNTE en la IX y X junto con miembros de los llamados Comités Delegacionales Democráticos.

Destaca el Regional Oriente (RO), por su conformación como coordinación de activistas provenientes de organizaciones magisteriales (FMIN, MRM, ATE, etc.) que venían desarrollando un trabajo más o menos continuo. Su posición dentro del espectro ideológico era dentro de la "izquierda revolucionaria."⁷⁹ En el RO concurren activistas de distinto corte, la mayoría maestros de primaria (dirección 4) y algunos de secundaria. Es durante el movimiento del 89 y posterior a él, que las corrientes redefinen las posiciones en cuanto a las estrategias y tácticas de lucha magisterial (febrero-junio; agosto-noviembre del 89).

(1992-95), el tercer Comité seccional, el prof. Gonzalo Martínez Villagrán de la corriente radical (1992-95). Para los años siguientes, los CES fueron presididos por la corriente reformista.

⁷⁹ Desde el punto de vista de los activistas participantes en el movimiento magisterial del 89, el balance respecto de las corrientes convergentes en la CNTE quedaba circunscrito dentro de dos grandes vertientes: la *reformista* y la *independiente*. En esta línea se desprende que hacia el seno del movimiento democrático confluían dos tendencias: la *izquierda revolucionaria* y la *izquierda reformista*.

3.2.5 Conflictos Reales: Grupos y Corrientes .

En la sección nueva se impone el Regional Oriente (RO) quien logra agrupar a un gran número de activistas provenientes de las direcciones 1, 2 y 4, frente al bloque de fuerzas encabezado por la corriente cardenista (PRT-FDN-PRD) ubicados dentro de la línea o tendencia denominada "reformista". La influencia de este último bloque se encuentra en las direcciones 2 y 3, principalmente

Posterior al movimiento del 89, en el RO se enfrentan las distintas posiciones que, años atrás, habían marchado juntas. Surgen discrepancias entre los activistas que conformaron el Colectivo Político Cultural (la mayoría del RO) y los MIR (Movimiento de la Izquierda Revolucionaria). De esas diferencias surge una tercera corriente caracterizada por mantener posiciones "mediadoras"⁸⁰

Dos son los desprendimientos que se dan dentro del Colectivo Político Cultural (CPC): el primero, lo conforman al Colectivo Magisterial Independiente (CMI) que, a decir de aquellos que estuvieron cerca de este proceso de ruptura, se trata de grupos con posiciones "caudillescas y verticales"⁸¹. La coordinadora de Base Independiente (CBI) es la segunda corriente formada.

El deslinde de fuerzas y posiciones configura el espectro ideológico con el que se presenta la sección nueva en las movilizaciones del 89. *Grosso modo*, estas son las principales corrientes reconocidas:

⁸⁰ Cf. Sección IX. "Documentos que se presenta para la discusión interna de la cual habrá de resultar una caracterización más precisa de las corrientes. Corrientes y organizaciones al seno de la CNTE". México, septiembre 1993, p. 3-6.

⁸¹ *Ibidem.*, p. 17

izquierda
revolucionaria

centro

izquierda
reformista



"Ultras"

"Rayados"

"Reformista"

Línea maoísta
Colectivo Magisterial
Independiente
(CMI)

Nuevo Sindicalismo
Alonso Raya

Red Magisterial por la
Democracia
(convergencia de
corrientes: Red del
Magisterio Democrático)

Prof. Daniel Sandoval
1^{er}. Srio. Gral. de la IX

Comisión negociadora en
1989 con la SEP-SNTE:

Prof. Roberto Gómez

Prof. Juan Calvo, Elio
Bejarano, César Núñez

La polarización extrema de los grupos y corrientes internas en la sección se toparía muy pronto con serias dificultades al momento de establecer un frente común para negociar, para realizar la labor de gestoría, pero sobre todo, para consolidar un proyecto alternativo de organización sindical. En cambio, los *conflictos reales* llevaron a la novena hacia una parálisis grave, que dio al traste con todo lo que se había logrado, entre otras cosas con un novedoso mecanismo de organización y representación sindical.

3.2.6 Ejes de Conflicto en el Proceso de Reorganización Sindical .

En un contexto de liberalización económica e integración al mercado global, hacía suponer que la educación se transformaría. Sin embargo, el sistema educativo nacional adolece de fuertes contradicciones, deficiencias de fondo e inercias imposibles de frenar, por la aceleración en los procesos económicos y políticos que trajo consigo la globalización.

Siendo que el sistema educativo mexicano se ha caracterizado por ser un espacio complejo desigual y diferenciado por segmentos y niveles, con metas y objetivos a veces contradictorios, prácticas e inercias que niegan los fines de la educación, éste fue un tema que acaparó la atención de propios y extraños en plena implementación del modelo neoliberal.

En el país abundan ejemplos históricos que ilustran los contrastes entre los fines de la educación y las prácticas escolares, entre las declaraciones y promesas oficiales y los resultados, entre la incongruencia de la política educativa y su choque con la realidad presentada en la escuela y con los maestros.

Entre 1989 y 1994 se echó a andar una reforma del sistema educativo, que involucró no sólo a las autoridades gubernamentales, dirigencia sindical y maestros, sino también a otros sectores de la sociedad, empresarios, las diferentes iglesias, etc., lo cual quedó plasmado en la Ley General de Educación de 1993, que reglamenta el artículo 3º de la Constitución, a su vez reformado en 1991 y 1992.

Es en esta coyuntura que se da una participación activa por parte de las tres principales fuerzas involucradas en los procesos educativos: SEP, SNTE y la CNTE. Es una intervención a favor de dos proyectos distintos: uno avalado y consensuado por las autoridades centrales y el sindicato nacional, a favor de una educación a la altura de los requerimientos de la economía abierta. Esta visión no tendría inconvenientes, sino fuera por la desigualdad, rezagos y deficiencias presentadas en un sistema educativo sostenido por el grupo en el poder. El segundo proyecto apoyado por la CNTE, que tenía una fuerza regional considerable, como para cambiar los términos de la dinámica en los procesos de la educación. Dicho proyecto estaba orientado hacia la transformación del sistema en su conjunto. Esta perspectiva hubiese prosperado de no ser por la persistencia de errores, no

rectificados hacia el interior del gremio magisterial. Situación que postergó el proyecto de educación alternativo.

Los temas que se abordaron con mayor impetu, por los tres actores arriba mencionados, son presentados en el siguiente cuadro sinóptico para efectos prácticos. Dichos temas fueron, de igual modo, materia de conflicto entre los sujetos de negociación (SEP-SNTE / CNTE-sección 9), convertidos en sujetos de conflicto.

Siendo que 1992 fue un año sumamente intenso para el Nacional los temas abordados son reagrupados en tres líneas establecer un criterio de comparación:

- Política Educativa
- Política Laboral
- Proyecto Sindical:

Posiciones sostenidas por la SEP, el SNTE y la CNTE (sección 9), respecto a varios temas vinculados con la Educación en México (1989-1994)

TEMA	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1)	SINDICATO NACIONAL DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (2)	COORDINADORA NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (3)
Política Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Para impulsar a la educación básica, el 18 de mayo de 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) entre la SEP, los estados de la Federación y el SNTE. Bajo un esquema de federalización de la educación, donde el gobierno federal transfirió a los estados la operación del servicio educativo, ejerciendo la SEP el control sobre la normatividad y la planeación educativa. "El ANMEB se propuso mejorar la calidad de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria. El Acuerdo se sustenta en tres ejes principales: 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación, en Monterrey, Nuevo León, del Programa de Modernización Educativa, 1989-1994, el 9 de octubre de 1989 por la secretaria general, Elba Esther Gordillo, que contenía propuestas y demandas como: <ol style="list-style-type: none"> 1. "Fortalecer el normalismo 2. Programas de adopción social de las escuelas 3. Consejos escolares de evaluación 4. Inversión educativa". • Presentación del documento titulado "Modernizar la escuela primaria. Siete acciones prioritarias", que fue incorporado en los resolutivos del II Congreso Nacional de febrero de 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechazo al Programa de Modernización Educativa. • Denuncian que con la descentralización y el ANMEB no hubo una auténtica federalización, y no otorgó a los gobiernos estatales facultades sobre el presupuesto y la política educativa. El Estado siguió manteniendo su función centralizadora. • Rechazo a la descentralización educativa. • Rechazo al intento del gobierno federal de desmembrar el SNTE. • Rechazo a los Consejos Municipales y Comités Comunitarios, creados con motivo de la participación social, son

Política Educativa

- a) La reorganización del sistema educativo, concretado en la federalización educativa, la cual contemplaba: los esquemas de financiamiento, la magnitud de la transferencia, la homologación de sueldos y prestaciones, la función compensatoria del gobierno federal, la participación social en la educación.
- b) La reformulación de los contenidos y materiales educativos, que contempló la sustitución de las áreas por asignaturas, planes y programas de estudio y libros de texto gratuitos de la educación básica, el anuncio del nuevo calendario escolar de 200 días de labor docente efectiva
- c) La revaloración de la función magisterial, impulsada a través de cinco acciones: 1) carrera magisterial, 2) establecimiento de un salario profesional magisterial,

1992, como propuesta de reforma, y posteriormente en el ANMEB: "un cambio en los planes, programas y materiales de la primaria es urgente e importante, tanto por las necesidades de la modernización como por los errores de enfoque y las ausencias que existen en el currículum actual". Las propuestas presentadas, en realidad, formaron parte de la concertación rápida establecida tres años atrás entre el secretario Bartlett y el SNTE:

*En materia educativa:

1. Cambios en los planes, programas y textos gratuitos
2. Impulso a programas prioritarios de mejoramiento de la calidad en campos específicos.
3. Establecimiento de un programa nacional para la actualización y profesionalización del magisterio.
4. Definición y puesta en marcha de los mecanismos de carrera magisterial.
5. Reforma y articulación de las

vistos como un paso hacia la privatización de la educación pública.

• Rechazo a la carrera magisterial, "por ser un sistema que fomenta la competencia individual y discriminatoria. Los criterios de evaluación y carácter del desempeño profesional, establecieron mecanismos subjetivos de puntaje en forma arbitraria cuyo objetivo fue el control y sometimiento del trabajador.

• Rechazo a los libros de texto (oct. 1992), por considerarlos anticientíficos, demagógicos, proclives con fines propagandísticos que responden a los intereses del imperialismo y el clero"

Propuestas

• Construcción de un modelo educativo que responda a las necesidades históricas del país. Proyecto Alternativo de Educación.

• Construcción de un modelo pedagógico, con un enfoque popular y clasista (S.C)

Política Educativa

3) creación de un sistema nacional de formación, capacitación, actualización y superación profesional para el magisterio; 4) desarrollo de programas de promoción y difusión para impulsar el aprecio social hacia el magisterio; 5) asume el sindicato la labor de ser vigilante de la aplicación del programa".

instituciones existentes en un sistema para la formación inicial de maestros, de personal técnico y de investigación para la educación pública.

6. Establecimiento de un programa de reformas a la organización y evaluación de la escuela.

Sobre la federalización de la educación básica y normal:

1. Reconocimiento a la rectoría estatal de la educación
2. Establecimiento de los mecanismos financieros compensatorios.
3. La garantía de la preservación de los derechos laborales de los trabajadores de la educación.
4. Preservación del carácter nacional del SNTE.

Metodologías, contenidos y evaluación de la formación del maestro a partir de su centro de trabajo y en tiempo de labor normal

• Implementar el cambio administrativo de organización escolar que posibiliten la creación de programas de formación de maestros-investigadores

• Implementación de talleres de crítica al programa emergente y libros de texto.

• Participación del magisterio en la elaboración de los libros de texto gratuitos

• Creación de Centros de Estudio del Magisterio Democrático, para la investigación educativa en todos los estados

• Establecer un banco de datos sobre la modernización y otros documentos de educación alternativa, creando una red de información

• Acciones encaminadas a establecer una nueva relación entre el maestro y

Política Laboral

- El Acuerdo garantizaba la integridad del sindicato como representación nacional.
- Aseguraba el respeto a todos los derechos laborales
- Mantenía la unidad nacional en materia educativa
- Se argumentó que con la federalización se superaron dudas de quienes por descentralización entendían la regionalización de la educación básica, al tiempo que se

Conciente de la carencia de un proyecto de educación alternativa, la organización sindical canalizó recurso para efectuar reuniones internacionales sobre temas educativos, y posteriormente a promover la creación de la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano (1990).

La garantía de la preservación de los derechos laborales de los trabajadores de la educación.

la sociedad.

- Organización escolar, simplificación administrativa, redistribución de la matrícula.
 - Reformulación de los contenidos que recoja la experiencia de la escuela mexicana.
 - Que los Consejos Técnicos Consultivos se conviertan en instancias de debate pedagógico para un proyecto de educación alternativa.
- No existe una propuesta de política educativa concreta

- Creación de Centros de Investigación en todos los niveles y en general, estricto apego a los derechos laborales
- Creación de Centros Educativos de Niveles Superiores
- Elaboración de una ley federal que regule las relaciones de los trabajadores de la educación a nivel nacional
- Análisis de la reforma a los Estatutos sin establecer plazos específicos

educación básica, al tiempo que se fortalecieron las facultades de la SEP para asegurar la unificación de la educación.

trabajadores de la educación.

sin establecer plazos específicos.

• Preservación del carácter nacional del SNTE.

Política Laboral

- El temor de una posible atomización del SNTE, se dispuso -señalaron las autoridades- con la forma en que se llevó a cabo la federalización. Se convino la sustitución patronal de la SEP por cada uno de los gobiernos estatales, respetando, garantizando y fortaleciendo la titularidad de la relación laboral de los trabajadores de la educación con el SNTE. Esto se llevó a cabo mediante la revisión y adecuación del marco legal aplicable de los patrones sustitutos.
- La federalización -aseguraron- se llevó a cabo sin dañar la estructura sindical. El ANMEB se dio, entonces, en un esquema de concertación con el SNTE.

Política Sindical

- Proyecto de descentralización encaminado a debilitar la fuerza del SNTE (emprendido por el exsecretario de educación). Se habla de un proyecto sindical sustentado en principios como:
 - "La construcción democrática,
- En contra de la reforma a los Estatutos del SNTE, "por su naturaleza encaminada a fortalecer el

- | | | |
|---|---|---|
| <p>de la SEP, Manuel Bartlett) y la apertura del debate sobre educación a otros grupos sociales, restándole capacidad de interlocución a la organización sindical. Lo consideró uno de los más grandes y mayor obstáculo para el mejoramiento del sistema educativo nacional.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Una nueva relación con el Estado (incluyendo las bases y la sociedad), - La firmeza para sustentar sus principios; la madurez para reconocer lo que tiene que cambiar, - El tejido de nuevas alianzas, - La capacidad para seguir construyendo un sindicato vigoroso, - Una nueva cultura política sindical, - La desvinculación de las organizaciones partidistas, - Nuevas formas de organización y participación, - La inserción en la sociedad, - El compromiso con México" | <p>control verticalista y corporativa sobre los trabajadores".</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • A pesar de ello, se mantuvo una posición de respaldo respido a las decisiones emprendidas por el sindicato nacional, al reiterar que se conservó intacta la estructura de uno de los sindicatos más importantes del país, el magisterial. | <ul style="list-style-type: none"> • A cambio de haber aceptado una serie de condicionamientos, impuestos por la Modernización Educativa, el SNTE exigió: <ol style="list-style-type: none"> 1. "Volver a ser reconocido como principal interlocutor del estado en materia de políticas educativas; 2. Conservar el monopolio de la representación de los trabajadores del sector; el carácter nacional de la | <ul style="list-style-type: none"> • A favor de una alternancia sindical, de fortalecimiento y consolidación de la CNTE • Confrontación abierta con el CEN del SNTE. • Rechazo a la política de ocupar espacios en el SNTE. • Visión de una "lucha ideológica y de clases internacionalismo proletario, reivindicación de una sociedad sin explotadores ni explotados". • Antepone la movilización a la negociación de los pliegos peticionos • Destaca la importancia de las estructuras estatutarias y no estatutarias desde los centro de trabajo • Apelan al rescate del SNTE, "como instrumento de lucha colectiva de la clase trabajadora" • Se manifiestan contra la política de concertación del Frente amplio y plural de Eiba Esther Gordillo |

organización y la autodeterminación en las modalidades de su vida interna;

3. Refrendar el pacto político con el Estado; fortalecer el vínculo con el presidente y adaptarse a los nuevos requerimientos de apoyo al partido oficial, compatible con la apertura del sindicato hacia otras expresiones políticas
4. Reforma de los Estatutos, donde se establece una participación restringida de las secciones sindicales; se establece y norma la proporcionalidad con fuertes candados en favor del grupo institucionalista; se crea el Comité de Acción Política, que define las formas de apoyo a los candidatos a puestos de elección popular*.

Elaboración propia con base en las siguientes Fuentes:

- 1) Moctezuma Barragán, Esteban. *La educación pública frente a las nuevas realidades*. México, FCE, 1993, pp. 103-177.
- 2) Loyo Brambila, Aurora (coord.). *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994)*. México, UNAM-Plaza y Vads Edtores, 1997, pp. 39-52. y Gordillo Morales, Elba E. *La construcción de un proyecto sindical*. México, Tarus, 1995, pp. 18-43; 113-124
- 3) CNTE. *II Congreso Nacional de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación*. Morelia, Michoacán, oct.-nov.1992, pp. 4-8, y Sección 9 del SNTE. *Resolutivos del 4º Congreso Democrático de la sección 9*. México, mayo, 1992, pp. 6-21.

Propuesta Educativa del SNTE (22,23-Enero-1992).

En el II Congreso Extraordinario (febrero, 1992), se delinearón las propuestas concretas del SNTE en torno a la modernización y la descentralización para actuar de manera conjunta con la SEP y establecer una negociación que le permitiera consolidarse como nuevo grupo hegemónico frente a los restos del poderío del vanguardismo. La ofensiva sindical de la organización, cifrada en presentarse como actor de consenso, abierto, plural, le permite entablar negociaciones en un terreno más acotado por un proyecto impuesto a la dirección del sindicato

En ese sentido, las propuestas sobre educación responden a un proceso de reordenamiento institucional y acomodo de fuerzas políticas más que a una necesidad del propio sistema educativo que demanda cambios estructurales.

La modernización traería para el ámbito educativo, la cancelación de todo intento de transformación por parte de los maestros directamente involucrados con la misma, toda vez que éstos últimos avanzaron de manera lenta y pasiva para hacerse presentes con una propuesta de educación alterna

Era el gobierno quien encabezaba los cambios y propuestas, sin que a su paso la dirigencia sindical o los líderes magisteriales retomaran la voz de los maestros para diferir, pero a la vez para impulsar la posición del magisterio sobre la educación.

Para el caso de la sección 9, fue el tercer Congreso Democrático celebrado en la Ciudad de México los días 22 y 23 de septiembre de 1990 donde los maestros presentan los lineamientos de un Proyecto Democrático de Educación Alternativa. A partir del balance efectuado sobre la situación nacional que enfrenta la educación, los maestros de la novena se pronunciaron por el rechazo al proyecto de Modernización Educativa; contra la privatización de la educación; en defensa del sindicato como estructura nacional y la democracia, como instrumento de lucha; por organizar un Congreso pedagógico a nivel seccional y después nacional.

Los lineamientos para la construcción del Proyecto de Educación Alternativa fueron los que a continuación se transcriben:

1. *Que el maestro de base rescate y se apropie de su materia de trabajo.*
2. *Que el Proyecto de Educación Alternativa que presenta la sección 9, atienda y se fundamente en las propuestas, experiencias e iniciativas*

- del maestro de grupo, padres de familia y alumnos, tomando en cuenta las aportaciones de agrupaciones abocadas a la investigación en el ámbito educativo.
3. Que tal proyecto tienda a fomentar la conciencia científica, crítica y constructiva con la participación colectiva de maestros, padres de familia, alumnos y directivos.
 4. Que tienda a fomentar una verdadera conciencia democrática, la cual se manifieste en cambios de actitud en el maestro hacia los maestros y padres de familia, así como en el manejo de los contenidos.
 5. Que cambie la relación vertical y despótica entre el maestro y el alumno por una nueva relación de carácter horizontal, de respeto y democracia, e implique una interrelación entre los agentes educativos.
 6. Que busque el cambio en las estructuras del poder vertical por un poder democrático de carácter horizontal que respete la participación de todos los involucrados en el proceso educativo, en los ámbitos laboral y administrativo.
 7. Que tenga como base un *Plan Curricular*, con una estrecha vinculación entre los diferentes niveles.
 8. Que logre un cambio cualitativo entre directivos y maestros de grupo, aprovechando los espacios laborales y sindicales que existan con propuestas concretas para lograr *cambios en la estructura administrativa sindical*.
 9. Que rescate la función del Consejo Técnico Consultivo, como instancia pedagógica, con la recomendación al personal docente que a quien elija como secretario del C.T.C. sea un (a) compañero (a) propositivo, prometido y comprometido con la tarea pedagógica.
 10. Que defienda el derecho irrestricto a la educación democrática, científica y popular.
 11. La construcción del Proyecto de Educación Alternativa se suscribe en el marco de nuestra lucha por mejores condiciones de vida y de trabajo.

12. Que el proyecto emane de las bases y este coordinado con un proyecto de carácter nacional como el que propone la CNTE.
13. Que la participación para la construcción del Proyecto Alternativo sea democrática y colectiva, involucrando a padres de familia, alumnos y maestros.⁸²

Se propuso establecer un esquema de trabajo para construir el proyecto de Educación Alternativa, que serviría como punto de partida para avanzar y corregir errores que se presentaran a lo largo de su implantación

Con fundamento en el anterior Plan de trabajo, se intentaron organizar y cohesionar propuestas tendentes a construir el Proyecto de Educación Alternativa. Desafortunadamente de la sección, perdió una visión de conjunto del modelo sindical alternativo al cual deseaban alcanzar. El esquema de acción y decisión colectiva empleado tendió a privilegiar sólo la esfera político-sindical, y relega a un segundo plano lo educativo, pedagógico y profesional que eran, para tal coyuntura, temas prioritarios de la agenda educativa.

⁸² Sección 9. *Resolutivos del Tercer Congreso Democrático de la Sección 9*. México, 22 y 23 de septiembre de 1990, pp. 4-6.

**ESQUEMA DE TRABAJO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA. SECCIÓN 9 DEL SNTE
(SEPTIEMBRE, 1990)**

ETAPA	OBJETIVO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES
I. Reflexión sobre la práctica docente y rescate de experiencias alternativas.	Identificar los problemas de la práctica docente, a través del análisis de sus causas y de las soluciones que se le han dado, con el fin de sensibilizar a los compañeros de base para la construcción del proyecto.	Formación de Comisiones Pedagógicas en la delegación sindical, sector y región, a través de los Consejos Técnicos Consultivos que coordinen y pongan en práctica las actividades de cada etapa.	Realización en las escuelas, delegaciones, sectores regionales y sección de: conferencias, mesas redondas, películas, debate, círculos de estudios, discusión de documentos, etc., donde se analice en base a ejes de discusión la Práctica Docente. Estas y otras actividades se realizarán de manera permanente.
II. Formulación de propuestas educativas.	Organizar y sistematizar las propuestas discutidas de manera colectiva en cada una de las instancias: Centro de Trabajo, Comunidad, Delegación, Sector, Región.	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación de las instancias organizativas. - Comisiones Pedagógicas: de centro de trabajo, delegación, región y sección. - Realización de asambleas en los centros de trabajo, delegaciones, sectores y regiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de propuestas por escrito para su discusión y debate en cada una de las instancias - Integración de propuestas colectivas. Promover en las diferentes instancias, la conformación de las propuestas en base a discusiones selectivas - Continuación de las actividades de la Etapa I con temas acordes a las propuestas que surjan.

ESQUEMA DE TRABAJO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA. SECCIÓN 9 DEL SNT E

(SEPTIEMBRE, 1990)

ETAPA	OBJETIVO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES
III. Socialización de las propuestas.	Difundir e intercambiar las propuestas de las distintas instancias de participación.	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de encuentros por región, donde participen de manera amplia maestros de los tres niveles. - Realización de encuentros por nivel y de la Sección 9. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de encuentros donde se discutan las propuestas en las distintas instancias, con la participación de maestros, padres de familia y alumnos. - Publicación de las propuestas. - Demostraciones pedagógicas. - Visitas a los centros donde se realicen experiencias alternativas
IV. Integración del Anteproyecto.	Conformar el Anteproyecto de Educación Alternativa a partir del análisis e integración de las propuestas.	Realización de un Congreso Seccional con carácter deliberativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Elección democrática de delegados. - En el Congreso, participación en Mesa de trabajo con diversas actividades
V. Socialización del Anteproyecto.	Difundir y analizar el Anteproyecto en la base, enriqueciéndolo con su participación.	Realización de asambleas en los centros de trabajo, delegaciones, sectores y regiones, con la finalidad de socializar el Anteproyecto.	Discusión del Anteproyecto en las diferentes instancias para su enriquecimiento

ESQUEMA DE TRABAJO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA. SECCIÓN 9 DEL SNTE
(SEPTIEMBRE, 1990)

ETAPA	OBJETIVO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES
VI. Defición del Proyecto.	del Aprobar e implementar el Proyecto de Educación Alternativa de la Sección 9.	- Realización de un Congreso Seccional con carácter resolutivo.	- Rectificación o nombramiento de delegados al Congreso. - Participación en mesas de trabajo con diversas actividades. - Definición de estrategias, para su aplicación. - Publicación del Proyecto.
VII. Aplicación y evaluación del Proyecto.	y Aplicar sistemáticamente el Proyecto de Educación Alternativa, evaluando y mejorándolo permanentemente, con el objeto de que responda a los intereses de los trabajadores dentro de las clases.	- La culminación hasta esta etapa no será la presentación de un programa escolar diferente al del Estado, sino una concepción y práctica alternativa de la educación en sus aspectos pedagógicos social y políticos que reafirme nuestro compromiso con la lucha del pueblo.	- Difusión del proyecto para la generalización de las actividades alternativas surgidas durante el proceso de construcción de éste

Fuente: Sección 9-SNTE. Resolutivos del Tercer Congreso Democrático de la Sección 9. México, 22 y 23 de septiembre de 1990, pág. 5

3.3 Limitaciones y Perspectivas del Movimiento Magisterial .

3.3.1 Balance de la Gestión Sindical en la 9ª.

Los logros alcanzados por el movimiento fueron producto de la capacidad de organización, movilización y compromiso de la base trabajadora, la cual logró cohesionar a diferentes voces e ideologías en la construcción de una estructura gremial complementaria para enfrentar la ofensiva gubernamental y sindical.

Las limitaciones se gestaron en una de las secciones que logró arrancar a las mismas autoridades educativas acuerdos importantes en lo que concierne al terreno laboral y sindical, no así en otros ámbitos, como lo era el pedagógico, el profesional, el educativo.

El movimiento de finales de los ochenta fincó su fuerza en la estructura organizativa horizontal: escuela, zona, sector, dirección conformarían el *Pleno de Representantes* (máxima instancia de representación y resolución del movimiento).

La *Dirección Colectiva* –que incluye a maestros de base– fungió como el vehículo para cohesionar posiciones, ideologías en tanto se perfilan las negociaciones. Una vez que éstas se despliegan, comienza el desmantelamiento de la Dirección entre otras cosas, por la heterogeneidad irreconcilable presentada en las fracciones disidentes, particularmente en las etapas finales del paro. Esta diversidad se traduce en polarización hecha patente en la agenda de negociación con la SEP y la dirigencia nacional:

“Desde antes del arreglo, incluso en las reuniones preparatorias del paro, aparecieron algunos signos de división en los disidentes capitalinos. Estos signos se hicieron cada vez más visibles en la víspera del levantamiento y reaparecerán con mayor fuerza en el momento de distribuir el poder alcanzado. Entonces pudo verse que para los disidentes fue más fácil mantener la unidad disidente en ascenso que en el triunfo.”⁸³

⁸³ Arnaut Salgado, Alberto. *op. cit.*, p. 51.

La creación de las instancias no estatutarias permitió desarrollar nuevos esquemas de participación horizontal para las bases que pronto se desgastó y desvirtuó, al convertirse en tribuna de confrontación entre líderes activistas que pugnaron por el reparto de los espacios de poder, por el reparto de las secretarías del comité ejecutivo seccional, para tener una mayoría que le permitiera tener presencia sobre otras corrientes políticas.

Pese a que la organización del movimiento contó con mecanismos de consulta, participación y toma de decisiones, éstos no lograron anclarse a estructuras organizacionales consolidadas que permitieran su autoreproducción. Este fenómeno fue palpable al analizar y profundizar sobre la problemática enfrentada por la novena del magisterio capitalino, una de las secciones que se reestructura debido a las condiciones del entorno y no como necesidad propia de la organización.

Otra limitación se encontró en el carácter del propio movimiento. La dinámica de las negociaciones entre las autoridades educativas, el SNTE y la CNTE, a través de la Comisión Nacional Negociadora (CNN) fueron confinadas a una negociación por sección. Esta mecánica perjudicó, a largo plazo, la adopción de una perspectiva nacional en la solución de las demandas del magisterio. Esta mecánica de las negociaciones afectó de manera considerable a las secciones de último *paquete* (Zacatecas, Baja California, Guerrero, Hidalgo, Guanajuato, Michoacán, Yucatán, Puebla), al imponerles "comisiones revisoras", abocadas a analizar caso por caso, sin dar una respuesta expedita.

Para mayo, mes en que dan por terminadas las negociaciones las autoridades, la tendencia fue hacia la fragmentación en la que cada maestro mostraba sus preocupaciones. Así, finalmente el movimiento no dio respuesta a una de las cuestiones centrales que lo habían provocado: las prácticas del sindicalismo corporativo por preservar a un grupo hegemónico, pese a la oposición abierta a este tipo de liderazgo.

Muy pronto, la necesidad de unir esfuerzos a escala nacional se vio opacada por los diversos grupos magisteriales, pues cada uno buscaba soluciones en cada sección u ocupar alguna posición en la CNTE o los comités seccionales, lo que impidió crear y consolidar una instancia de dirección nacional que condujera el movimiento.

El intento de la Comisión Negociadora, como instancia centralizada del movimiento, estaba formada por grupos heterogéneos, cada uno con una dinámica particular, pues siendo una suma de comisiones negociadoras, sólo fueron responsables ante sus respectivas Asambleas representativas, sin tomar, muchas veces en cuenta, a la Comisión como órgano de decisión. La CNN se disolvió cuando se establece la Comisión Ejecutiva de la 9

De igual forma, la resistencia de los grupos democráticos para participar en los temas debatidos al momento: el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la descentralización educativa, los libros de texto, carrera magisterial, etc. La dinámica de exilio emprendida por los grupos democráticos termina con la automarginación del magisterio capitalino de los procesos de la educación.

Tan sólo para la sección 9, el tema de Carrera Magisterial se convirtió en un asunto de rechazo total, sin tomar en cuenta que poco a poco incrementaba el número de maestros que se iban incorporando a Carrera, sin que existiera la instancia de representación correspondiente.⁸⁴

Por otra parte, los *conflictos reales*, aquellos que alentaron no sólo el gobierno y las autoridades, sino los propios dirigentes magisteriales terminaron por imponerse sobre las acciones concretas del trabajo de construcción sindical que tenían por delante la sección.

Las consecuencias fueron palpables: una sección fragmentada por el conflicto y las contradicciones internas, estrangulada financieramente, obstaculizada para llevar adelante la gestoría, desprovista de los medios para negociar con las diferentes autoridades de gobierno y educativas, enfrascada en un discurso abierto de confrontación sin poder salir de éste, el perder de vista, el establecer un nuevo tipo de relaciones con el poder y la sociedad, en fin, el estar suspendida una propuesta sobre educación alternativa que no da señales de avance hacia un futuro que se perfila nebuloso para el sindicalismo magisterial.

⁸⁴ Sección IX. "Carrera Magisterial, ¿una posibilidad de mejorar la calidad de la educación?". Mesa redonda organizado por la Secretaría de Investigación y Capacitación Básica del Comité Ejecutivo Seccional, 21 de noviembre, 1997, 24 pág.

Capítulo IV .

CAPÍTULO IV

Hacia una Interpretación de los Conflictos Socio-Políticos .

El propósito del presente capítulo será el de ofrecer una interpretación acerca de la dinámica, papel y función de los conflictos inscritos dentro de una estructura de organización social, esto es la organización sindical.

Dichas interpretaciones estarán orientadas hacia la práctica sindical, es decir hacia el funcionamiento social y político de un sindicato como modelo de organización cuya premisa fundamental es el conflicto.

Las líneas siguientes no se circunscriben a un marco teórico rígido o forma, sino que pretenden examinar y entender las consideraciones teóricas sobre el desenvolvimiento y razón de ser del conflicto social y político en una estructura de poder: el sindicato.

Las premisas fundamentales que utilizamos para el presente estudio, proceden de la *teoría del conflicto social* de Ralph Dahrendorf. Para efectos del presente trabajo nos dimos a la tarea de reinterpretar los conceptos abordados por el autor con el objeto de estudio, debido a que pretende ser una aportación académica, una interpretación del fenómeno sindical.

La interpretación de éstos últimos tienen como punto de referencia el estudio y análisis de la sociedad en general. Es ahí donde confluyen y convergen dinámicas

y procesos sociales, analizados de forma particular, sin descuidar al sistema social en su conjunto.

Dentro de este complejo sistema de la sociedad, encontramos subsistemas institucionales (economía, política, religión, educación, derecho) que a través de un sistema de funciones específicos permite conservar el propio sistema. De este modo tenemos una relación de interdependencia entre los subsistemas y el sistema social. Es esta interconexión que llamaremos estructural, generada por varios factores determinantes: la comunicación, el orden normativo establecido, un conjunto de relaciones sociales dadas, etcétera, generan procesos simultáneos de orden y desequilibrio; consenso y disenso; orden y conflicto, estabilidad y contradicción interna que reperculen hacia el interior del sistema.

Los factores de desestabilización (desequilibrio, disenso, contradicción, conflicto) tienen una lógica propia que afectan, el desarrollo de una sociedad. En este sentido el conflicto social, que se transforma o tiene un trasfondo político, tiene una doble función: permite ventilar todo tipo de contradicciones internas generadas al interior de la sociedad a favor de uno u otro grupo o clase, pero también sirve de apoyo a una estructura social estable, fortaleciendo sus instituciones, a favor de un conjunto de individuos que poseen el poder sea de manera legítima o por la violencia institucionalizada.

Poder y orden normativo se conjugan para dar fuerza y legitimidad a una estructura social institucionalizada. El conflicto, entonces, se vuelve parte importante del estudio y análisis de los fenómenos sociales y las sociedades modernas que arriban a este siglo XXI envueltas en un velo de orden, democracia y pluralidad internas.

Partimos del análisis de la sociedad mexicana con pocas experiencias de convulsiones internas (Guerra de Reforma, de Independencia, Revolución Mexicana), a diferencia de otras sociedades en desarrollo altamente conflictivas. Una sociedad con un sistema político de corte unipartidista, autoritario, antidemocrático desde donde irradian dichas prácticas hacia el conjunto de actores e instituciones sociales, económicas, políticas y culturales que sobrevivió por más de siete décadas.

Poder, Modernización y Corporativismo se entremezclan en una sociedad donde persisten rasgos de autoritarismo, verticalidad en las decisiones, conjugadas

con tintes de participación limitada via los procesos electorales. Esta triada de conceptos adquieren relevancia, en la medida en que el conflicto atraviesa por cada uno de estos conceptos.

El concepto central que guiará nuestras interpretaciones será el de conflicto (en su vertiente sociológica), el cual, como anotamos, supone el conflicto político.

Ante la carencia de estudios que ofrezcan una explicación sobre el origen, desarrollo y despliegue del conflicto, que parece evidente, tanto en las sociedades nacionales que se enfrentan cada día entre sí, aisladamente o en bloques, como a nivel interno, pretendemos revisar y analizar la dinámica misma del conflicto en una situación concreta.

En una breve revisión sobre las teorías que ofrecen una interpretación del conflicto, el estructural-funcionalismo de Parsons no ofrece respuestas viables a este problema. En la teoría funcionalista, el conflicto era una cuestión de medios y fines.

Ralph Dahrendorf y su teoría del conflicto social intenta explicar desde una posición más amplia su dinámica. El conflicto, como concepto, deja de ser marginal para constituirse en el núcleo central de una propuesta paradigmática.

En sociedades, donde el surgimiento y desarrollo de los conflictos sociales de diversa índole están presentes día con día, y donde las contradicciones de una sociedad parecen evidentes, el conflicto se vuelve recurrente para entender por qué de su surgimiento, de dónde y cómo se deriva, que lo desencadena, y sobre todo, como se llega a la *resolución parcial de un conflicto*.

Ya que el conflicto se encuentra presente, incluso en momentos de cooperación, éste subyace como mecanismo *regulador* que permite establecer las condiciones sobre las cuales la cooperación puede edificarse y mantenerse.

Los grandes cambios que parecen estar precedidos de grandes conflictos sociales, van teniendo cabida y presencia a lo largo de varias décadas. La evolución de las sociedades está inmersa en los conflictos. En los años setenta, se produce en el mundo un interés creciente por utopías de diversa índole que chocan incluso entre sí, producto del despliegue de una juventud enardecida y descontenta con el *status quo*. Los ochenta, marcados por una gran desesperanza en el mundo, donde las utopías no logran ya aglutinar en torno suyo a jóvenes decepcionados por las constantes guerras interclasistas. Una ola de pesimismo invade las diversas esferas, se habla del fin de las ideologías y la palabra recurrente en debates, periódicos,

revistas, noticias, charlas grupales es crisis. Se trata de más de dos décadas de convivencia con un entorno adverso a las múltiples clases, estratos, o grupos sociales que viven en su seno.

No es sino hasta la década de los noventa que el mundo empieza a experimentar cambios sin precedente. Tan sólo en una década anterior éstos mismos cambios no hubiesen sido posibles. Los 80's caracterizados por la desesperanza, la búsqueda del sentido perdido, culmina con una serie de sucesos inesperados tales como el derrumbe de los países de la Europa Oriental, la caída del Muro de Berlín y del comunismo real, lo que deja prácticamente sin referentes a parte importante de la comunidad intelectual y la juventud, regida por corrientes teóricas más popularizadas.

La globalización de los procesos sociales, la relativa autonomía que adquieren los subsistemas sociales fueron síntomas de un cambio inminente a nivel mundial. Los procesos sociales tienen una incidencia que va más allá de las fronteras nacionales. Pero frente a las perspectivas y posibilidades que ofrecía los noventa comienza a hacerse visible la otra cara de la moneda, y al incipiente cambio y modernización de las sociedades, se hace visible una secuela de problemas, creación de intereses contrapuestos que hacen poner en duda la confianza en los elementos de orden, consenso, equilibrio, paz y solidaridad mundiales. Resurgen con una fuerza inusitada, los regionalismos, fundamentalismos y reivindicaciones culturales largamente acalladas que cobran nueva fuerza y presencia mundial.

Dentro de esta dinámica mundial, el conflicto persiste como elemento generador de los cambios y la continuidad sociales. En esa línea de investigación, procedemos a contextualizar la lógica desplegada por el conflicto dentro del sistema mexicano, y en particular dentro del *subsistema* de la educación básica nacional, la institución clave de dicho subsistema (SEP), junto con el análisis de la organización sindical (SNTE).

En el sistema de democracia real al que pretendemos arribar, construir y consolidar están emergiendo nuevos conflictos o algunos viejos que eran latentes, los cuales se han tornado manifiestos, pero al mismo tiempo están surgiendo *actores / sujetos* sociales y políticos *de negociación y consenso*, sin que por ello dejen de ser *actores de conflictos*.

En estos tiempos de frecuentes levantamientos guerrilleros, las manifestaciones político-sociales en contra del poder estatal, el quiebre de un sistema unipartidista, los enfrentamientos entre fuerzas partidistas, los conflictos han adquirido peso frente a los esquemas de orden, consenso, negociación. Éstos ahora tienen una novedosa manera de articularse, expandirse, gestionarse, y aun de resolverse.

Una nueva conflictividad se perfila en nuestra sociedad como parte de una dinámica simultánea de intercambio y contradicción sociales. Esta dinámica conflictiva se despliega para dar lugar a una serie de escenarios poco visibles para los actores sujetos de conflicto que al estar inmersos en una red de instituciones erigidas para mantener el orden y la estabilidad sociales, carecen de una perspectiva amplia para detectar los conflictos, y en su caso plantear posibles soluciones parciales.

La teoría del conflicto social presupone la creación constante de los conflictos sociales:

“El conflicto es un factor necesario en todos los procesos de cambio. Toda vida social es conflicto, porque es cambio. No hay en la sociedad humana algo estable, porque no hay nada cierto. En el conflicto, por tanto, se halla el núcleo generador de toda sociedad y la oportunidad de la libertad, pero al mismo tiempo el reto para resolver racionalmente y controlar los problemas sociales.”⁸⁵

Un actor político o social no sólo es un actor de conflictos, también lo es de consensos. Sin embargo, el consenso aparece como una categoría subordinada al conflicto ya que deviene de éste. El consenso puede ser la resolución de un conflicto que enfrenta a dos o más actores, una tregua pactada entre ellos para reanudar más tarde un conflicto no resuelto, una alianza dirigida contra otros con quienes están en relaciones de conflicto o bien para prevenirlo a futuro.

Nuestro sistema actual conoce de la negociación, el consenso, la lucha partidista como modelos o formas institucionales para frenar posibles conflictos, pero

⁸⁵ Dahrendorf, Ralf (1971). *Sociedad y Libertad, hacia un análisis sociológico de la actualidad*, Editorial Tecnos, Madrid.

no de los conflictos propiamente, ya que se mantiene como un tema espinoso por la naturaleza virulenta que despliega.

Es justamente este concepto el que motiva el presente estudio, no para dar a conocer una visión catastrófica o ecuménica de las sociedades modernas. Pretende abrir el debate sobre su vigencia en un momento en el que pareciera que la democracia, como modelo de desarrollo social, político, económico y cultural, resolviera nuestros rezagos como nación. Tendríamos que abordar el por qué de la persistencia de estos conflictos que se han vuelto estructurales, para tener una perspectiva del país que queremos, resolviendo problemas de fondo, no de forma. Si arribamos a entender su naturaleza y a enfrentarlos con medios eficaces, entonces tendremos los elementos suficientes para acabar con las causas.

Antes de abordar el concepto de conflicto social, en su vinculación con los procesos sindicales, esbozaremos algunos de los conceptos fundamentales de la dinámica sindical inscritos dentro de un contexto de reestructuración mundial. Estos conceptos son los de: *poder*, *modernización*, *descentralización*, *corporativismo* y *conflicto social*.

No es fortuita la elección de dichos conceptos, cada uno de ellos como proceso global, se encuentra vinculado a una dinámica conflictiva. Al interior de cada proceso está la semilla del cambio en las relaciones sociales, en la organización social, en la organización política, en la organización económica. En la reactivación del conflicto social encontramos elementos para la aceleración del cambio o su estancamiento.

El concepto de conflicto social atraviesa por los mencionados conceptos, sin que por ello se deje de analizar su contenido en un marco de las relaciones sindicales.

PODER

El desarrollo de las sociedades ha sido impulsado por los conflictos sociales. Desde este punto de vista, todas las sociedades conocen de los conflictos sociales.

El punto de partida de éstos se halla en las relaciones de poder dentro de las organizaciones sociales. Se trata de una lucha por la autodeterminación del propio destino, por ello aunque en la actualidad ya no podemos hablar de una lucha de clases como tal, debido a que ésta ha sido sustituida por las mencionadas formas de regulación de conflictos más modernas (parlamentarismo, partidos políticos, organizaciones sindicales, etc) los conflictos siguen existiendo.

El poder, como fenómeno social, es una relación entre hombres que se convierte de una simple o genérica capacidad de obrar, en capacidad del hombre para determinar la conducta de otro hombre. Siendo el hombre no sólo *sujeto*, sino también *objeto* del poder social, éste último es fundamental para entender su conexión directa con el conflicto.

En las relaciones de tipo sindical, el punto de los enfrentamientos empresa/patrón y el trabajador siguen siendo el poder, y más específicamente la desigualdad de recursos para acceder a él (distribución del poder).

Puesto que toda forma de poder es regularmente expresión de una desigualdad de recursos, la relación de poder va creando un antagonismo de actitudes y prepara el terreno para el despliegue del conflicto abierto. Esta situación es representativa en el ámbito de la educación entre las estructuras de poder real o formal y las informales.

Al respecto, distinguimos dos fenómenos del poder. Uno que se refiere a la posición formal del poder en las jerarquías públicas y privadas y otro a su ejercicio. En lo que se refiere al primer aspecto, el poder efectivo no corresponde necesariamente a la posición ocupada formalmente ya que junto a las estructuras de poder formalmente reconocidas puede haber estructuras de poder informales, que ejercen sobre las primeras una influencia mayor o menor. Este fue el fenómeno que se presentó en el conflicto magisterial del 89 y toda la problemática de los maestros frente a las estructuras de poder real (gobierno, SEP, SNTE) e informal (VR, Frente Amplio). El ejercicio del poder, nos lleva a fenómenos de poder oculto, en relaciones de poder que nos son visibles puesto que se verifican detrás de la vida pública. Ambos fenómenos se presentan de manera ejemplar en el sector educativo, como veremos más adelante.

MODERNIZACIÓN

Se entiende como el conjunto de cambios verificados en la esfera política, económica y social que afectan al conjunto del entramado social. Por lo que toca al conflicto, la modernización, como proceso de transformación profunda abierto y continuo de interacciones entre las diversas instituciones culturales y técnicas, trae consigo innumerables confrontaciones en la coyuntura del cambio de los patrones de desarrollo dinámico mundial.

Existen tres variantes de la Modernización (política, económica y social) vinculadas con los procesos de desarrollo dinámico con cambios continuos y abiertos.

La modernización política, al ser un proceso que implica la transferencia del poder de unos grupos a otros y el uso de este poder para introducir innovaciones en los diversos sectores de la sociedad, existe una tensión entre dos exigencias opuestas: la centralización del poder que está en capacidad de imponer los cambios necesarios y los sistemas políticos descentralizados.

Esto trae consigo el problema del liderazgo modernizante desde donde surge y fluye el conflicto, al ser una clase determinada quien guie el o los procesos de cambio. Tal papel fue desempeñado en lo que a nuestro estudio se refiere, por una clase tradicionalista de corte burocrático, en primera instancia, y posteriormente por la denominada tecnocracia, grupo que arriba al poder en México en el gobierno del presidente MMH (1982-88). Con la presencia y agudización de fracturas en el interior del sistema social derivados de los contrastes entre los grupos sociales organizados, desde donde tiene cabida el conflicto y el disenso.

En la superación o arribo a otro estadio de desarrollo se gesta tanto la acumulación y superposición de los conflictos, como las fracturas en el sistema que hacen difícil el arribo a una solución viable y superación parcial de los conflictos.

Debido a que en nuestro país las formas de diferir las crisis y de enfrentarlas en una secuencia no destructiva ha fracasado, la introducción de la modernización mexicana estuvo precedida por serios pendientes y rezagos estructurales que han impedido un desarrollo global exitoso.

Puesto que la modernización es un proceso de adaptación constante y de continuas innovaciones, los conflictos tienen una función de evolución hacia formas de organización social propias de cada país en un contexto de equilibrio social, sin soslayar los efectos negativos de un proyecto de nación sin previo consenso (presencia del conflicto) de las fuerzas políticas y sociales del país.

La modernización del sistema mexicano tuvo una base de desarrollo deprimido, deficiente, carente de un sustento social necesario para consolidar la participación política en la organización del sistema, la transformación racional y eficiente de la economía así como la movilidad social, producto de la distribución de la riqueza y el poder mismo. Todo ello nos lleva al punto de la conflictividad generada por el proceso de modernización limitada, impuesta por un grupo al interior de un sistema estructuralmente debilitado.

DESCENTRALIZACIÓN

Como parte de un proceso de transferencia de poder de unos grupos a otros, la modernización política invoca la tensión constante entre dos visiones de organización interna: centralización y descentralización de los sistemas políticos.

Particularmente, la segunda forma de organización operó como motor principal de la modernización puesta en marcha en el sexenio analizado (1988-94), lo que trajo serias consecuencias para la educación en el país. Se trató de una formulación en los principios de organización político-administrativa de la educación viéndose afectados los intereses de un sindicato magisterial corporativo y sus secciones materialmente atadas a una estructura estática. La inconformidad y reactivación del conflicto proviene de aquellas secciones donde se gestan las condiciones de confrontación abierta y de una alternativa sindical (Oaxaca, Chiapas, Michoacán, Guerrero, Morelos, D.F.)

Como fórmula de organización administrativa, la descentralización se ejerce cuando los órganos centrales del Estado tienen el mínimo poder indispensable para desarrollar sus actividades, en contraposición con la centralización, donde la

cantidad de los poderes locales se hallan reducidos al mínimo para que estos puedan colocarse como entidades de administración.

Como principio de organización política, el concepto invoca la distribución del poder entre las entidades locales, dicho de otra forma, invoca la *transferencia* de funciones del centro hacia los estados, asignando a ésta un real contenido y eficiencia (financiera, técnica, material, de recursos humanos).

En el periodo analizado, operó un proceso de *desconcentración* con la finalidad de descongestionar al centro de los conflictos. La Desconcentración (1977) convertida en Descentralización (1982), y posteriormente en Federalización educativa (1992) careció de un esquema de equilibrio entre centro y estados. Lo que el gobierno había hecho fue un traspaso parcial de la operación del servicio educativo hacia los estados, sin el apoyo financiero, técnico y material suficiente y sin que mediara una capacidad de manejo eficiente del servicio por parte de los gobernadores de las entidades. Hubo una *delegación* de funciones, más no una *distribución del poder* hacia las entidades.

Este hecho provocó por sí sólo suspicacias, temores por parte del sindicato y sus secciones que se tradujeron en fricciones aparentes (*conflictos virtuales o controlados*) entre la autoridad central y el sindicato, y en *conflictos reales o abiertos* entre las corrientes de las secciones magisteriales. El sindicato y sus secciones jamás demandaron una descentralización educativa, es más estaban en contra de ella por que ésta atentaba contra la integridad del sindicato. Ciertamente, con ello, los maestros también estaban apoyando el fortalecimiento de una organización sindical acrílica y corporativa aferrada a un sistema benefactor.

Al presentarse como una propuesta de gobierno federal, la descentralización, dentro del contexto de la Modernización económica y política, se vuelve eje de los conflictos magisteriales, manteniéndose como conflicto abierto y latente.

CORPORATIVISMO

Se trata de la doctrina que propugna la organización de la colectividad sobre la base de asociaciones representativas de los intereses y de las actividades profesionales (corporaciones). La solidaridad y colaboración que de los intereses concretos se puede derivar supone la remoción o neutralización del conflicto: la competencia en el plano económico, la lucha de clases en el plano social, la diferenciación ideológica en el plano político.

El modelo corporativo impide la formación del elemento conflictual a diferencia de nuevas formas asociativas que se basan no en la conciliación de los intereses, en el apoyo de un orden institucional orgánico, sino en el conflicto abierto de intereses y la confrontación con el sistema. El corporativismo articula las organizaciones en asociaciones interclasistas y prepara procedimientos de resolución obligatorios para las controversias colectivas de trabajo. Dicho modelo sostiene la colaboración entre las clases. En el plano político pretende consolidar la eficiencia y la concentración del sistema y para dispersar las fuerzas centrifugas ideológicas y todo elemento de conflicto. La historia del movimiento obrero en México es una cadena de luchas en favor de nuevas formas de organización democrática, pero también una cadena de intentos, por parte de grupos de poder, por preservar una cultura corporativa como modelo de organización sindical. En unas y otras está presente el conflicto como generador de cambio, pero a la vez como instrumento de control político institucionalizado.

En un capítulo dedicado especialmente al análisis del SNTE revisamos cómo la esencia corporativa del sindicato ha resultado un elemento funcional al sistema político, que le ha asegurado un orden sin muchos contrastes y antagonismos apoyado por su directiva nacional. Ciertamente que el corporativismo, como modelo de organización de la colectividad, ha sido impugnado por los maestros por ser un medio de sujeción política, pero de igual manera lo han fomentado con prácticas internas incapaces de sacudirse la tutela de la organización sindical y plantear una gestión sindical alternativa.

Las corporaciones, como instrumentos al amparo del estado, ejercen la disciplina integral, orgánica y unitaria de las fuerzas políticas mismas que entraron

en conflicto con una porción significativa del magisterio capitalino (sección 9) al cerrárseles los canales institucionales para manifestar su inconformidad con una dirección seccional autoritaria la de Carlos Jonguitud Barrios.

El modelo corporativo fue, entonces, severamente cuestionado al interior del sindicato por considerarse un medio de control y rígida subordinación hacia una política de estado incongruente con la realidad socioeconómica. Esta misma realidad es la que abre los canales para que el magisterio plantee una visión del conflicto encaminada a establecer condiciones de equilibrio de poder.

En las demandas del magisterio de aumento salarial y democracia sindical, se hallaba el germen del descontento gremial. Se buscaba, vía la democracia, dismantelar una estructura sindical vertical, desterrando toda práctica de inclusión y participación corporativa. Pese a que se arriba a una etapa de transitoria de gobierno sindical seccional alternativo (1989-92) (1992-95) (1995-98) donde se experimenta con una estructura sindical alternativa (no estatutaria), dichos esfuerzos no fueron suficientes para consolidar un modelo sindical distinto que, sin caer en el conflicto de intereses y desgaste ideológico entre corrientes, rompiera con el modelo corporativo.

Contrariamente a lo que esperaban los profesores, el gobierno federal por conducto de la instancia educativa y el sindicato nacional readecuan dicho modelo a las circunstancias mundiales, sin que su contraparte (CNTE, secciones disidentes) llevaran a delante la propuesta sindical, producto de su propia experiencia en los órganos de gobierno seccional. Con ello, el conflicto lejos de propiciar una correlación de fuerzas favorables para la disidencia, enfrentó a sus miembros (*conflictos reales*) y aplaza todo intento por dismantelar el corporativismo, donde las organizaciones sindicales aún se hallan subordinadas a un sistema que persiste con la existencia de estructuras de control y organización social de tipo clientelar.

CONFLICTO

Dentro del lenguaje corriente, la palabra conflicto la relacionamos con la idea de discusiones especialmente violentos. Sin embargo, el concepto no sólo remite a situaciones de enfrentamiento físico, material sino también a aquellas situaciones para llegar sea a un acuerdo colectivo o a cualquier tipo de debate público abierto. El conflicto es de dos tipos: objetivo o latente, y subjetivo o manifiesto.

Para que los conflictos encuentren su manifestación visible (*conflictos manifiestos, abiertos*) han de cumplir determinadas condiciones sociales y políticas (ideológicas, materiales). Sólo cuando alguna o todas estas condiciones no se den, permanecerán los *conflictos latentes, ocultos*, sin perder por ello nada de su efectividad.

La teoría del conflicto social presenta como características de éste:

- 1) la oposición entre los elementos conflictivos puede ser consciente o deducida, propiciada o impuesta por las circunstancias. Bajo este supuesto,
- 2) el conflicto es una relación entre dos elementos contrapuestos multiformes, es decir, presentan una variedad de expresiones enfrentadas en un único fenómeno básico de conflicto.

Dahrendorf expone distintas especies de conflictos sociales, ofrece una clasificación partiendo: a) del volumen de la unidad y b) la categoría de los grupos o elementos que toman parte en los conflictos.⁸⁶ Respecto al primer punto, el autor ubica cinco especies de conflictos. En dos de ellos se ubican los sujetos de conflicto para el ámbito educativo. En cuanto al segundo punto, tenemos los siguientes conflictos: 1º. entre dos partes de la misma categoría; 2º. entre contendientes que son superiores o inferiores, y 3º. entre el total de la unidad y una parte de la misma.

1. Conflictos dentro y entre *roles sociales* individuales.
2. Conflictos de *grupos sociales* dados. En este grupo se ubican los *conflictos reales* entre las diferentes corrientes enfrentadas en la sección 9, que pugnan por su arribo a la dirección seccional. La categoría que ostentan se ubica entre partes iguales enfrentadas, correspondiente a la 1ª. categoría.

3. Conflictos entre *agrupaciones sociales* organizadas (grupos de intereses o no organizados (cuasi-grupos) dentro de sectores regionales o institucionales en las sociedades. Aquí ubicamos el conflicto institucional en dos niveles, tomando en consideración la categoría de los grupos enfrentados que toman parte en los conflictos. El primero que se da entre dos sectores o agrupaciones entre iguales, como es el caso de los *conflictos controlados o virtuales* generados entre la institución educativa (SEP) y la organización sindical (SNTE), fricciones o diferencias manejables dadas por discusiones de forma, no de fondo respecto a la educación y sus implicaciones laborales y sindicales. El segundo se da entre un sector superior frente a otro inferior (SNTE / CNTE) que corresponde a la 2ª. categoría.
4. Conflictos entre *agrupaciones organizadas o sin organizar* que afectan a toda una sociedad, como son los antagonismos entre regiones.
5. Conflictos dentro de *unidades mayores* de uniones entre dos países o dentro de federaciones más amplias (guerras suscitadas entre las naciones)

Los conflictos que nos interesan son del 2º y 3º orden, de grupos y sectores respectivamente, en la medida en que comprenden los actores involucrados en una dinámica conflictiva analizada (gobierno federal / SEP / SNTE / CNTE / sección 9)

Siendo que el conflicto adquiere una dimensión propia en la esfera sindical, la primer pregunta que salta a la vista es, ¿cuál o cuáles son los elementos en la lógica sindical que alimentan a estos conflictos que, de manera constante, aparecen latentes o manifiestos?

Debemos decir que es la desigualdad en la distribución del poder entre los grupos o sectores que toman parte en los conflictos. La persistencia de éstos últimos por ser sujetos alternos de dominio hace que la lógica conflictiva se alimente hasta un punto en que las partes en disputa son neutralizadas por otros actores que intervienen en el ámbito educativo, tal como sucedió con la intervención de la iglesia, los empresarios, las instituciones financieras internacionales, etcétera, durante la presentación formal del proyecto de modernización educativa en octubre de 1989.

⁸⁶ Dahrendorf, pp. 186

al darse a conocer los objetivos y características de dicho programa en la ciudad de Monterrey por el entonces presidente Carlos Salinas de Gortari.

En una relación vertical del orden de segundo tipo (superiores frente a inferiores), la distribución del poder no permea hacia los sujetos e instancias inferiores. El poder se mantiene estancado hasta la alternancia para el grupo de poder afín.

La detonación del conflicto magisterial de finales de los ochenta fue la exacerbación de las relaciones de dominio que predominaron en el sector, la atrofia de un esquema de comunicación y organización internas, las cuales despertaron en los sujetos fuerzas de cohesión para revertir en parte la tendencia de dominio ejercido por los grupos enquistados en el poder sindical.

Previo al desenvolvimiento del conflicto magisterial detectamos la intervención de tres etapas que corresponden a las fases del conflicto, por las que atravesó el movimiento magisterial.

Origen del conflicto.

La primera es el descubrimiento del conflicto, es decir, la detección de dos posiciones encontradas (elementos concurrentes) como lo fueron una idea de proyecto sindical oficial sustentada por la instancia educativa y avalada por la organización sindical, otro que aglutinaba la fuerza social y experiencia de los maestros, aunque apoyado sobre un escaso nivel de conocimiento y manejo de la administración escolar y gestión sindical. Todo elemento o grupo sujeto de conflicto para disputar el poder e intervenir como sujeto alterno de dominio tiene que ser sujeto de acción (propuesta) y no sólo de reacción (protesta).

Cada bando enfrentado, representa determinados intereses, son intereses latentes que forman parte de ciertas posiciones sociales. Así del que es trabajador, maestro, el objetivo será trascender el *status quo*, cambiar las reglas del juego, intervenir en el poder, hacerse de él (vía los órganos de gobierno sindical). En tanto que del otro lado, será mantener este orden, sostener las actuales relaciones de dominio, permanecer y afianzarse del poder.

Expansión del conflicto.

La segunda etapa que consiste en el desenvolvimiento de los conflictos se manifiesta en la cristalización, articulación y conformación de los grupos como grupos de intereses concretos. La manifestación visible del conflicto en el magisterio capitalino se establece cuando las diferencias ideológicas (posiciones, intereses) rebasan la esfera gremial para pasar al terreno nacional y desplegar con ello la movilización social.

Ya no tan sólo, los maestros pugnan por demandas de incremento al salario y democracia sindical, sino que enarbolan otras causas de distintos grupos sociales, muchas de éstas alejadas de los intereses gremiales. El *conflicto* permanece *latente*, *oculto* dentro de canales legales sin perjuicio de la estructura sindical vigente. Cuando se desencadenan una serie de movilizaciones que articulan y van dando forma al movimiento, el *conflicto* es ya *manifiesto* y *abierto* contra la autoridad central, la SEP y el SNTE. Éste es asumido por ambos bandos, dirimidos entre ellos al establecer comunicación con el otro bando. La comunicación juega un papel fundamental en la expansión de la situación conflictiva. Para el grupo enfrentado (sección 9) con el grupo dominante (SEP / SNTE) el factor comunicación:

- a) *Abrió líneas de comunicación* donde no existían previamente o donde los canales estaban cerrados. En la sección 9, como bastión político por años de los grupos de dominación, toda manifestación de desacuerdo era reprimida por la fuerza de las armas, con el arribo de la actual dirigencia nacional por la fuerza de la estructura administrativa operada, Carrera Magisterial. La comunicación establecida fue un medio asequible para la disidencia, ya que les permitía mantener canales abiertos de apoyo y participación social. Ésta se cierra por la persistencia de un discurso desgastado sin propuesta concreta y las acciones de reforma estructural al sindicato que dejan a la disidencia sin causa aparente alguna para sostener por más tiempo un conflicto gremial.
- b) Les ofreció un *medio de articulación de sus demandas*. Al salir a las calles para protestar, a través de formas diversas para activar la participación, el bando opositor se asegura un medio para intervenir activamente en la toma de decisiones.

- c) El conflicto social les sirvió como *catalizador de un cambio nacional* (elección presidencial del 88), percepción que llegó a desplegar expectativas favorables para consolidar el relevo de un posible cambio de sistema político

Respecto al *género del conflicto*, se podría pensar que el movimiento magisterial ligado a otros movimientos sociales (burócratas, movimiento urbano-popular, etc.) debe ser considerado como un *conflicto* de carácter *coyuntural*, el cual encuentra su fuente en hechos particularmente efervescentes y que engendran en el sistema político fenómenos de tensión. Consideramos, por el contrario que se trató y sigue tratándose de un *conflicto estructural*, ya que se inscribe dentro de la estructura social. Los rezagos, inercias y contradicciones internas que enfrenta el sistema educativo nacional, producto de intereses políticos creados son estructurales, como estructurales son los problemas derivados de la relación con los actores involucrados en el proceso educativo.

- d) Por último, el conflicto sirvió para generar la comunicación interna entre los miembros del grupo del gremio magisterial, la cual les permitió arribar a una experiencia de gestión sindical horizontal, creando estructuras complementarias a las estatutarias fortalecieron una estructura orgánica sostenido por más de tres comités seccionales consecutivos. La estructura no estatutaria dotó a los comités ejecutivos seccionales de los órganos de gobierno internos para definir fronteras con respecto a otros grupos e intensificar las lealtades de grupos y corrientes.

Gestión del conflicto.

La tercera y última fase consiste en los conflictos ya desarrollados, con una identidad personal visible. Hasta este momento, las dos partes enfrentadas se encuentran ya organizadas, representando determinados intereses, presentándose como un conflicto abierto o manifiesto. Es preciso aclarar que los conflictos no siempre se parecen en las distintas sociedades y en los diversos tiempos. Evolucionan las formas de los conflictos sociales, cambios que corresponden a las dimensiones de variabilidad tanto de la violencia como de la intensidad del conflicto. Dahrendorf nos dice al respecto:

“ La dimensión de la violencia se refiere a las formas de expresión de los conflictos sociales (...) en los medios que eligen los bandos en discordia para imponer sus intereses (...). La dimensión de la intensidad se refiere a la energía invertida por los participantes, al peso social de determinados conflictos.” ⁸⁷

Varios fueron los factores que influyeron para hacer de la violencia e intensidad del conflicto magisterial recursos empleados por el grupo dominante para cercar, dividir y debilitar al contrario (la disidencia magisterial) como para desatar la movilización social favorable a ésta última. Tanto para uno como otro bando, ambos recursos fueron explotados al máximo de tal forma que el bando subordinado (sección 9) llegó a revertir la tendencia a su favor, siendo que aquí ganó el conflicto en intensidad, lo que perdió en violencia. Caso contrario del bando superior, donde la dimensión de la violencia fue empleada como medio institucional para imponer sus intereses. Emplearon recursos de diálogo mezclado con la persecución del contrario, la negociación con el asesinato de los líderes más radicales, el debate con la represión de la disidencia. La intensidad del conflicto llega a favorecer al magisterio sólo de manera coyuntural para luego revertir la tendencia.

En la medida en que fue posible la movilidad de sectores amplios, perdieron los conflictos en intensidad. Justamente fue la cerrazón, negativa de los grupos poderosos del magisterio la que tornaron más intensivos los enfrentamientos. La movilidad real vertical, horizontal, el ascenso, el cambio, los ajustes producen siempre una disminución en la intensidad de los conflictos.

Con la anuencia limitada de la dirigencia nacional para la conformación de un comité ejecutivo seccional en la 9, presidido por la corriente de los denominados “democráticos” disminuye la intensidad de los conflictos a medida que la estructura sindical se torna pluralista.

Pero más allá que una estructura pueda ser más plural o democrática, lo que permanece sin alteración alguna, son las *condiciones de dominio políticas*. Éstas en realidad nunca llegaron a modificarse, puesto que el sindicato continuó funcionando con las mismas reglas del juego, con la misma lógica del grupo dominante pese a la reorganización impuesta a su estructura interna.

⁸⁷ Ibidem. Pp. 198-199

Llegamos al punto de la institucionalización del conflicto, el cual generó fenómenos peculiares. Al tratarse de un conflicto de carácter estructural, incrustado en el sistema social, las contradicciones se acentúan a través de su inserción al sistema institucional, dando por sentado que conflictos de tal naturaleza no podrán solucionarse, pues forman parte del ser mismo de la sociedad. Y aquí es donde tiene cabida los *conflictos* que hemos denominado *virtuales, controlados o manejables* por la autoridad central y los *conflictos reales, generados o auspiciados* al interior de la organización sindical.

Los primeros devienen de las fricciones, tensiones, diferencias sostenibles entre la SEP, como portavoz de las decisiones de gobierno central, y el SNTE como organización representante de los intereses del magisterio nacional. La forma como operan se traducen en generar un clima aparente de enfrentamiento entre dos posiciones irreconciliables respecto del rumbo de la educación, las cuestiones laborales y sindicales. Ciertamente existieron y persisten diferencias entre el secretario del despacho y la dirigencia sindical, pero éstas finalmente han sido procesadas por ésta última, en un clima de orden institucional. Podríamos hablar de una *simbiosis política* establecida, la cual permitió el avance de una política educativa incongruente, a la deriva, con acciones conjuntas en la implementación del proyecto de modernización educativa. Este acuerdo interinstitucional estableció un frente común en momentos en que la disidencia contaba con el respaldo social.

La coincidencia de recursos y estrategias, jamás de intereses para enfrentar a la oposición sindical hicieron que en el proceso para incluir al contrario se mezclaran tanto la represión como la regulación de los conflictos de un modo sumamente sutil, ello para mostrar que existían las condiciones, y sobre todo la voluntad de un gobierno para "solucionar" el conflicto. Como apuntamos arriba, los conflictos, los antagonismos que sistemáticamente surgen de las estructuras sociales, no se dejan resolver en el sentido de una supresión definitiva. Esta situación fue aprovechada por ambos bandos para desencadenar un efecto de espiral del conflicto.

" (...) quien intenta resolver conflictos para siempre, caerá pronto en la peligrosa tentación de dar la impresión, mediante el empleo de la fuerza, de haber conseguido aquella "solución" que no podía lograr siguiendo el curso natural del asunto en cuestión." ⁸⁸

⁸⁸ Ibídem, pp. 202-203

En tanto se acordaban reglas básicas del juego, se establecían acuerdos y negociaciones entre los dos oponentes, en el proceso de regulación del conflicto, uno de ellos concentraría toda la energía creadora e impulsora de un cambio a favor del grupo dominante.

Por su parte, los *conflictos reales*, propiciados devienen de las contradicciones internas entre las corrientes internas de la sección 9. Las contradicciones operaban como el motor de desgaste de la estructura no estatutaria construida por ellos. Tan sólo era una cuestión de tiempo, para constatar como los enfrentamientos intragrupalos eran canalizados hacia formas controlables por parte del grupo en el poder. A ese nivel, el conflicto y los antagonismos dados fueron considerados como inevitables, justificados y con sentido para ser un ente superior quien dirima los enfrentamientos. Las causas del conflicto son, entonces, neutralizadas con intentos de discusión reglada, inclusión del contrario en la toma de decisiones. Pero más allá de eso, lo que se logra es la organización de los grupos en conflicto para su institucionalización, su incrustación formal al sistema social.

En tanto el bando subordinado (sección 9) lucha por su inserción a un sistema de distribución equilibrada del poder, pierde de vista cuestiones trascendentales como el descongestionamiento de válvulas de comunicación atrofiadas, el tránsito de *sujetos de conflicto a sujetos alternativos de poder*, que va desde el reconocimiento y superación de la situación conflictiva hasta su intervención activa para transformar las relaciones de dominio políticas, que no lograron revertir años atrás por la represión y violencia, como métodos de control efectivo de los conflictos.

Da la impresión que un conflicto estructural, por ser inevitable, justificado y con sentido, incrustado en el sistema social⁸⁹, bajo el control efectivo del grupo dominante, no puede ser superado por el grupo inferior. En cambio, sostenemos que esto es posible, en la medida que el *sujeto de conflicto* (grupo inferior) *se transforme en sujeto alterno de poder*. Para ello, debe ser consciente del papel que asume para enfrentar y remontar el cambio reconociendo su realidad y ofreciendo propuestas.

Creemos que la administración de la crisis y la administración del conflicto, son más que dos conceptos construidos intelectualmente. Remiten al manejo que el sujeto de conflicto deberá hacer de una situación conflictiva.

⁸⁹ Ibidem, pág. 205

El primer término nos lleva al reconocimiento visible de su condición, de grupo de dominio, para transitar a ser grupo o *sujeto alterno de poder*. La reagrupación de fuerzas, la definición de un proyecto alterno, la perspectiva de hacerle frente al conflicto, al establecer una atmósfera de información, comunicación entre sus miembros, son elementos que se refieren a esta primera etapa de *administración de crisis*.

La *administración del conflicto*, se refiere a la etapa de mantenimiento y consolidación de lo ganado por los grupos inferiores. De igual modo, hace referencia a la intervención en los procesos sociales, en las ámbitos donde el grupo o grupos hegemónicos inciden en perjuicio de los grupos subordinados. Se trata de la etapa de reafirmación como sujetos de poder alterno, a partir de la transformación de modelo sindical vigente.

Lo que ha dado en llamarse *regulación de los conflictos*, como medio decisivo para disminuir la violencia de casi todas las especies de conflictos, no elimina el conflicto mismo que tras él se esconde, ya que se trata, en realidad, del control de las formas exteriores del conflicto, no de la superación efectiva de sus causas. Ciertamente que el conflicto no desaparece por su regulación, pero este medio es empleado por los grupos de poder para controlar nudos sociales estructurales.

Al limitarse a la regulación de sus formas⁹⁰, las causas estructurales de conflicto permanecen intactas para ser manejadas éstas por reglas modernas de procedimiento que en nada superan los conflictos estructurales. El arreglo de cualquier conflicto atraviesa por la distribución del poder en términos de dos bandos con categoría del primer tipo mencionada arriba (1^o, entre dos partes de la misma categoría), factor que es peligroso para los grupos dominantes que ven en ello un medio seguro de su debilitamiento.

Las formas externas particulares del conflicto son reguladas, no así sus causas que permanecen subsumidas e imposibles de superar para los grupos dominantes, en un sistema de democracia limitada. Tan sólo se dirimen los aspectos formales de las contradicciones estructurales, se impulsa la canalización exitosa garantizada de las diferencias, jamás la superación de la situación conflictiva que implica para el sector educativo su transformación, la extirpación de inercias

⁹⁰ *Ibidem*, p. 203

prácticas autoritarias, verticalismo en las decisiones de política pública, la exclusión del corporativismo como modelo de organización social.

Formas para dirimir *diferencias*, más no conflictos estructurales, entre las partes como la discusión, la mediación, el arbitraje forzado, alejan la discusión de lo central: permitir que los grupos subordinados tomen parte de los grandes temas nacionales. Los grupos de poder mantienen una sujeción y control de los conflictos que impide la incorporación de sujetos activos a los procesos nacionales.

Mientras existan empresas económicas y asociaciones de dominio, instituciones verticales de poder, habrá también conflictos económicos, políticos y sociales. Conformarnos con pensar que los conflictos jamás serán superados, sería quedarnos con un enfoque derrotista del desarrollo futuro de las sociedades humanas. El papel de los sujetos de cambio será, entonces, el innovar esquemas de intervención en los procesos sociales. En lo que hemos llamado administración de crisis y de conflictos, los sujetos de poder alterno deben rebasar la situación conflictiva, con una intervención transformadora para la construcción de alternativas.

Éstas alternativas son aún posibles de asumir en nuestra realidad socioeconómica, política y cultural.

Reflexiones Finales .

Reflexiones Finales

La experiencia de ser gobierno, por parte de los maestros de la sección 9, fue resultado de una primera etapa de organización, comunicación y definición en el planteamiento de un proyecto sindical alternativo. La construcción de una estructura capaz de sostener y llevar a delante un movimiento de carácter nacional, les permitió mantenerse no sólo como sujeto de conflicto, sino como sujeto de negociación de propuesta. La gestión del primer comité ejecutivo seccional fue muestra de la viabilidad de un proyecto sindical que los maestros desarrollaron, no sólo en el nivel seccional, sino a nivel nacional al intentar proyectar un proyecto que sustituyera el modelo sindical corporativo vigente.

En efecto, el primer comité ejecutivo seccional pudo rebasar esquemas de organización impuestos por anteriores grupos hegemónicos; sustituyeron la gestión burocrática y clientelar por una gestión democrática horizontal. Se supo combinar el trabajo de gestoría con el político-sindical, motivando a buena parte del magisterio capitalino a informarse, participar y tomar parte de las decisiones colectivas. Se conformaron colectivos de trabajo, se exploraron vías de autogestión y autofinanciamiento como mecanismos de organización de la labor y gestión sindical.

Las instancias estatutarias y no estatutarias de organización y decisión, las cuales funcionaron al menos tres comités ejecutivos seccionales, permitieron implementar acciones coordinadas para hacerle frente a la obstaculización permanente de las autoridades educativas y del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE, bajo la dirigencia de Elba Esther Gordillo.

Si bien se reconocieron errores cometidos durante la primera gestión sindical, tales como no rendir periódicamente informes de trabajo, utilización de comisiones para beneficio personal, no lograron implementar mecanismos eficaces de flujo de información hacia todos los centros de trabajo, no lograron involucrar en su totalidad a los comités ejecutivos delegacionales en la vida sindical, gestándose conflictos reales por el reparto del comité seccional, por los espacios de poder.

Éstos errores, que no fueron corregidos y superados en los comités subsiguientes, propiciaron una serie de situaciones irreversibles para una sección que comenzaba a madurar políticamente.

La disociación que se abrió entre el movimiento magisterial, la democracia de base, el ejercicio del trabajo sindical y el trabajo docente generó serias limitaciones para el avance de un proyecto diseñado al calor de la crisis del sindicalismo oficial.

El modelo de acción y decisión colectiva de la CNTE, empleado por la propia novena, no resolvió cómo articular el trabajo docente, la labor diaria del maestro enfrentada en la escuela, con la organización democrática experimentada en la sección. En ese terreno, se sobrevoló la unidad político-gremial en detrimento de la problemática educativa, pedagógica y profesional del magisterio que no alcanzó a plantear soluciones viables al respecto. El Proyecto de Educación Alternativa fue postergado en favor de una dinámica de lucha frontal y permanente con las autoridades educativas y el SNTE. Esta situación devino en la invariable disminución de la participación de base, tal como se dejó escuchar por parte de algunas voces de los líderes.

En el declive del movimiento magisterial, la inexperiencia de los maestros en el aspecto político-sindical y su desarticulación o desinformación con la problemática del trabajo docente fue determinante para no hacer prosperar el proyecto sindical alternativo.

Aunque se trataron de corregir fallas y errores con la aplicación normas y reglamentos internos precisos, éstos no subsanaron la brecha que se abrió entre los líderes sindicales y la base magisterial, entre sindicalistas y maestros. La visión de conjunto del trabajo sindical quedó rezagada, ante la persistencia creciente de los conflictos reales entre corrientes, ante la sola presión al Estado para hacer cumplir sus demandas, ante la fórmula organizativa de hacer llegar la información a las bases sin tomarse decisiones de los asuntos vigentes involucrados con la educación.

No se conjugó la gestión sindical con las implicaciones laborales, pedagógicas y profesionales del Programa de Modernización Educativa. Se pasó por alto las necesidades concretas del medio escolar. Al no involucrarse con la organización y administración escolar, la planeación y evaluación educativa, desaprovecharon los espacios de negociación favorables al proyecto alternativo disidente, desde donde pudieron generar una transformación sustancial.

Las negociaciones que vienen siendo utilizadas como medio para mediatizar los conflictos reales y los problemas de fondo de la educación y los maestros, fue otro elemento que tendrá que evaluar la disidencia magisterial. Ésta como sujeto de conflicto tiene la capacidad, producto de una larga experiencia forjada más de dos décadas, de transformar las negociaciones. Los grupos hegemónicos que cambian solo las formas de las negociaciones pretenden dar una *solución* a problemas estructurales. Como sujeto de transformación, la disidencia debe estar dispuesta a tomar parte de las grandes temas educativos, construir un discurso de propuesta, sin que por ello implique la pérdida de su identidad político-ideológica.

En lo que llamamos *administración de crisis* y *administración del conflicto*, se encuentra un intento en la superación de los conflictos. La primera se refiere a la etapa de definición de alianzas, reagrupamiento de las fuerzas magisteriales, creación de instancias de organización y participación magisterial, sin que éstas se conviertan en instancias o tribunas de líderes o activistas. La segunda se refiere a la etapa de mantenimiento y consolidación de lo ganado en el terreno sindical. De igual modo, se refiere a la intervención en los procesos educativos, la articulación entre la democracia de base y el trabajo docente, es decir, la problemática enfrentada en el medio escolar. Remite al conocimiento y perspectiva que el magisterio y los grupos democráticos deberán poseer sobre la organización y administración escolar, la

planeación y evaluación educativa, para plantear un proyecto verosímil que pueda superar la situación de rezago y contradicciones del sistema educativo mexicano

Quizá para muchos, los términos de administración de crisis y de conflicto les resulte un tanto economicista o proempresarial, enfocado a justificar la privatización de la educación. Por el contrario, el término se dirige a una nueva orientación de los actores o sujetos de cambio, no sólo de conflicto, como es el magisterio, de los procesos educativos. Que no nos atemorice el concepto, ya que de otro modo, seremos sujetos pasivos, ajenos de los temas relevantes.

Ya que las aparentes soluciones que se le han querido dar a este ámbito, encuadradas en un contexto político, han sido sólo parciales y mediatizadoras, el magisterio debe ser consciente de una perspectiva integral que debe tener el sindicalismo magisterial y la política educativa: no sólo desde el espacio sindical, sino de la articulación del trabajo docente con la organización democrática.

El magisterio nacional debe superar la añeja visión de un Estado proveedor de medidas y acciones encaminadas a solventar las dificultades del sector educativo. Como *sujetos de cambio*, deben estar comprometidos con un proyecto de educación, el cual esté apoyado más allá de la consigna y el discurso contestatario. La disidencia debe de estar preparada para proponer políticas de ajuste en el sector educativo y pasar *de sujeto de conflicto, a sujeto alterno de poder*.

El conflicto en el ámbito educativo, que ha tomado nuevas formas y dimensiones, se ha trasladado al medio escolar, su materia de trabajo ha sido retomada por un gobierno que ha logrado avanzar en el control de las escuelas, sea a través de Carrera Magisterial o la imposición de los proyectos de evaluación del trabajo docente, de proyectos escolares. Esta situación se ha generado, pasando por encima, incluso, del SNTE al neutralizar sus vínculos con los grupos de poder regionales.

La autoridad educativa asume la operatividad escolar y administrativa, organiza el medio escolar, dirigido a reforzar su influencia sobre el magisterio, en detrimento del sindicato nacional y de los propios maestros, al despojarlos de su materia de trabajo. Ello tiene repercusiones directas para el proyecto de Educación Alternativa que pretenden impulsar. Al ser su materia de trabajo ajena y no ser ellos quienes propongan esquemas de trabajo docente alternos, la tendencia se encamina hacia la precarización de la labor educativa, la liberalización de la fuerza laboral,

controlada por las fuerzas de mercado, y la consecuente pérdida de centralidad de este sujeto activo de los procesos educativos.

El conflicto, en ese sentido, generado sea por Carrera Magisterial, por las prácticas corporativas del SNTE, desgasta a los maestros sea en su relación con el medio escolar, sindical, político, y en cambio, fortalece la función gubernamental y de la instancia educativa. Ya no es sólo denunciar al charismo sindical y las prácticas corporativas, se trata de generar un proyecto que redefina el sindicalismo magisterial a partir de la transformación de la labor docente. El conflicto estructural, entonces, debe ser superado con un proyecto sustentado en la realidad actual que atraviesa la educación, con un proyecto que retome al maestro y su materia de trabajo.

Los maestros deben ser conscientes de ello, ya que al no estar involucrados con Carrera Magisterial, con los proyectos de educación, con la elaboración e implementación de los Proyectos Escolares, con las nuevas orientaciones educativas que pretende introducir el gobierno, los espacios de poder arrebatados por el gobierno serán un medio de sometimiento del magisterio hacia el grupo hegemónico, y no precisamente a favor del SNTE, sino del gobierno federal.

El Proyecto Educativo Alternativo, propuesto por el magisterio nacional desde la movilización del 89, se ha quedado en el tintero, pese a las incipientes experiencias de maestros por encontrar respuestas que hagan funcionar su método de trabajo. Los activistas magisteriales no han mirado con atención la relación que tienen los maestros con su trabajo en el ámbito de la escuela, quienes conocen de las deficiencias del sistema educativo, quienes tienen alternativas para mejorar el trabajo docente, desde donde, insísimos, ahora se presenta como un espacio de poder utilizado por el gobierno federal.

Superar esta realidad conflictiva constante, implicaría dismantelar orientaciones polarizadas, estrategias y tácticas inoperantes, eternas pugnas entre corrientes políticas, que por más de una década han guiado la lucha de la novena.

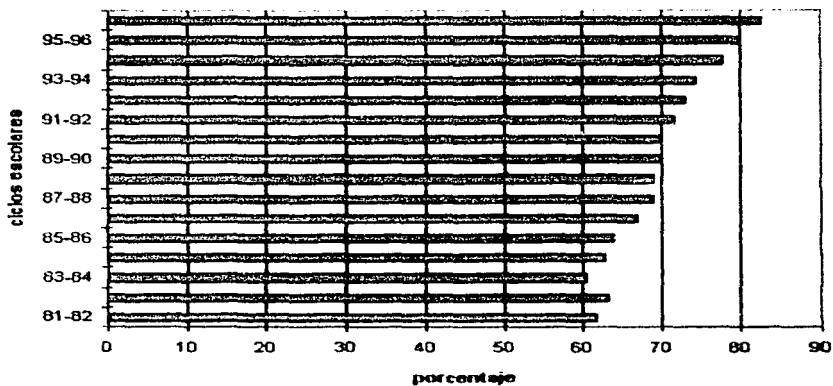
Todo lo que pueden aportar los maestros de una desmistificada lectura de los programas educativos de gobierno, de sus implicaciones pedagógicas, educativas y profesionales, ayudaría a convertir un sindicalismo contestatario en uno de participación activa.

El sindicalismo magisterial debe luchar por innovar el trabajo docente, llevar adelante las incipientes experiencias sobre cómo mejorar el trabajo cotidiano en la escuela, superar viejas concepciones pedagógicas y sindicales, superar el discurso ideológico, en fin, plantear la lucha en términos de la transformación del trabajo docente, ya que de esta manera tendrán elementos que redimensione sus causas y demandas históricas. Un sindicalismo que profile al maestro como sujeto de transformación, como sujeto alterno de poder.

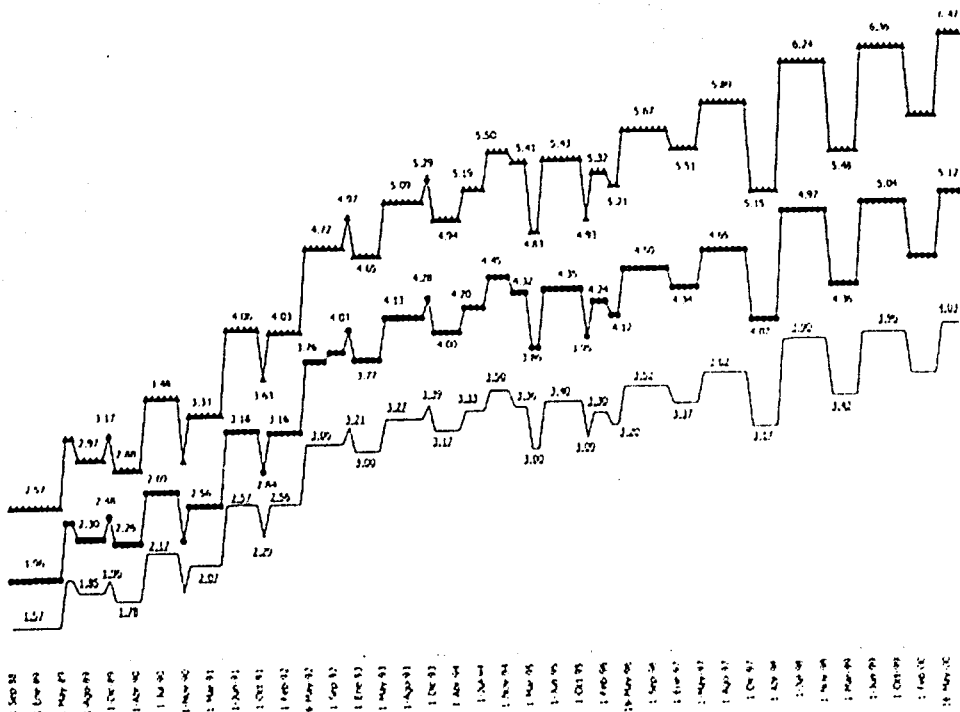
Anexos .

Eficiencia Terminal en Primaria (1981-1996), SEP.

Eficiencia Terminal en Primaria



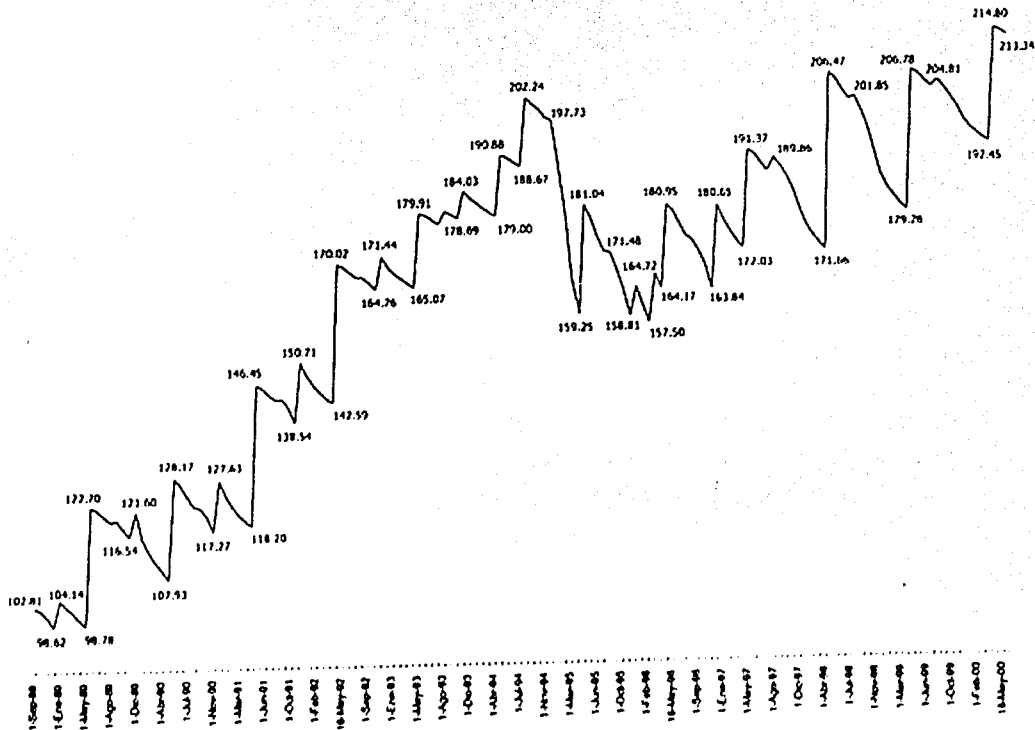
Percepción Genérica Bruta de un Maestro de Grupo de Primaria en el Distrito Federal
 (Categoría E0280) con Plaza Inicial y Nivel "A" y "B" de Carrera Magisterial
 en Múltiplos del Salario Mínimo General para el Distrito Federal (mensual)



— Plaza Inicial —●— Nivel A de CM —▲— Nivel B de CM

189

Ingreso Anualizado Bruto en Términos Reales de un Maestro de Grupo de Primaria en el Distrito Federal (Categoría



E0280)

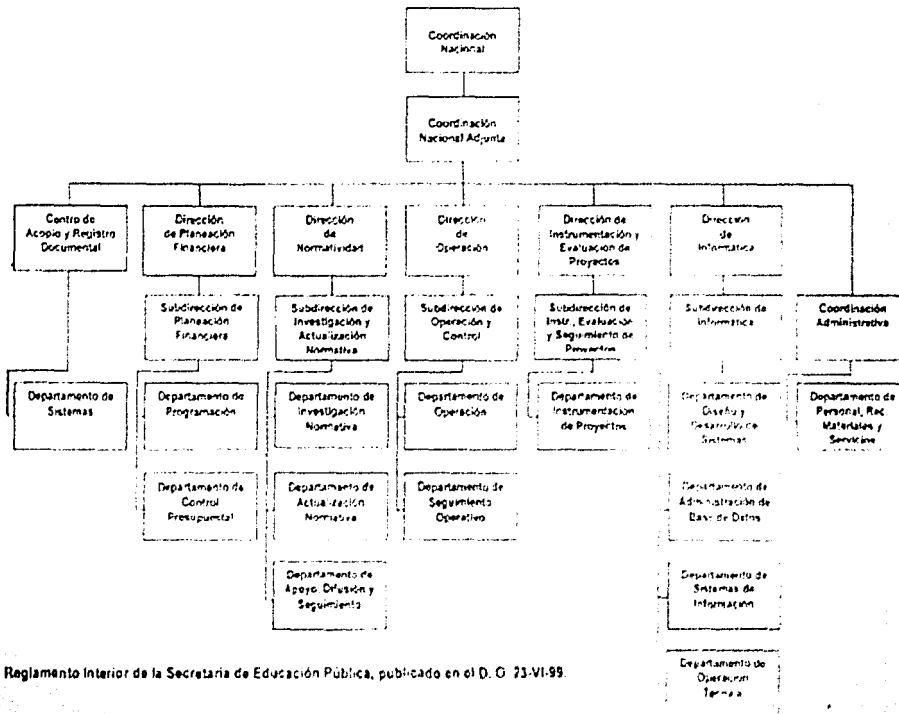
(Promedio Ponderado de la Plaza Inicial y Carrera Magisterial)

SEP

Subsecretaría de Planeación y Coordinación
Coordinación Nacional de Carrera Magisterial

CNCM

Estructura Orgánica Vigente*



* Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, publicado en el D. O. G 23-VI-99.

167

Bibliografia .

BIBLIOGRAFÍA

- ARNAUT Salgado, Alberto. *La descentralización educativa y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1978-1988*. México, CIDE, 1992.
- ARNAUT Salgado, Alberto. *Historia de una profesión. Maestros de educación primaria en México, 1987-1993*. México, CIDE-Centro de Estudios Internacionales-Colmex, 1993.
- ARRIAGA, María de la Luz. "La insurgencia magisterial, 1979-1982" en AGUILAR García, Javier et al. *Los Sindicatos Nacionales en el México Contemporáneo: Educación, Telefonistas y Bancarios*. México, GV Editores, 1986.
- ÁVILA Carrillo, Enrique. *Historia del movimiento magisterial 1910 1989 Democracia y salario*. México, Ediciones Quinto Sol, 1990.
- AYALA, José, José Blanco, Rolando Cordera, Guillermo Knochenhauer y Armando Labra. "La crisis económica: evolución y perspectivas" en GONZÁLEZ Casanova Pablo y Florescano, Enrique. *México, Hoy*. México, Siglo XXI, 1979.
- BANCO de México, *Informe anual*. Varios años.
- BENAVIDES, Ma. Eulalia y Velasco, Guillermo (coord.). *Sindicato Magisterial de México*. México, Instituto de Propositiones Estratégicas, A.C., 1992.
- BENSUSÁN A., Graciela. *17 ángulos de un sexenio*, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1987.
- BIZBERG, Ilán. *Estado y sindicalismo en México*. México, El Colegio de México, 1990.
- CARR, Barry. *El movimiento obrero y la política en México. 1910-1929*. México, Ediciones Era, 1981.

- DAHRENDORF, Ralf. *Las clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial*. Madrid, Rialp, 1962, 339 pág.
- DAHRENDORF, Ralf. *Sociedad y libertad. hacia un análisis sociológico de la actualidad*. Madrid, Tecnos, 1971, 357 pág.
- DE IBARROLA, Maria. *¿Quiénes son nuestros profesores?*. México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.C., 1997, 185 pag
- DE LA GARZA Toledo, Enrique. *Democracia y Cambio Sindical en México*. Mexico, UNAM-UAM Plaza y Valdés-Fundación Friedrich Ebert Stiftung, 2001, 265 pág.
- DE LA MADRID Hurtado, Miguel. *Sexto informe de Gobierno 1988*, Presidencia de la República, anexo estadístico, 1988
- DE LOS REYES, Yolanda. "Descentralización de la Educación", y Arnaut salgado, Alberto. "Comentarios a trabajos sobre la descentralización" en TORRES, Blanca (coord). *Descentralización y Democracia en México* México, Colmex, 1996.
- FERNÁNDEZ, Sergio. "Carrera Magisterial: ¿promoción o control docente?", LOYO Brambila, Aurora (coord.). *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio. (1988-1994)*. México, Plaza y Valdés-UNAM, 1997.
- FUENTES Molinar, Olac. *Educación y Política en México*. México, Editorial Nueva Imagen, 1983.
- FUENTES Molinar, Olac. "El Estado y la educación pública en los años ochenta", en Alonso, Jorge et al. *El Nuevo Estado Mexicano IV. Estado y Sociedad*. México, Universidad de Guadalajara-Nueva Imagen-CIESAS, 1992.
- GORDILLO Morales, Elba Esther. *"La construcción de un proyecto sindical"*. México, Taurus-Alfaguara, 1995.
- GUERRA Rodríguez, Diódoro. *La descentralización educativa. Estrategia para el desarrollo*. México, Edit. Leega, 1987.
- GUEVARA Niebla, Gilberto (compilador). *La catástrofe silenciosa*. México, Fondo de Cultura Económica, 1992, 336 pág.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. "La crisis y la educación", en GONZÁLEZ Casanova Pablo y AGUILAR Camín, Héctor (coord.). *México ante la crisis*. México, Siglo XXI, 1989.

- HERNÁNDEZ Juárez, Francisco y XELHUANTZI López, María. *El sindicalismo en la reforma del Estado*. México, FCE, 1993.
- HERNÁNDEZ Navarro, Luis. *Las luchas magisteriales. 1979-1981*. México, Editorial Macehual.
- LEÓN González, Samuel y Marván, Ignacio. "Movimientos sociales en México (1968-1983). Panorama general y perspectivas", en CAMACHO, Daniel y MENJIVAR, Rafael. *Movimientos Sociales en América Latina*. México, editorial Siglo XXI, 1983.
- LOYO Brambila, Aurora. *El movimiento magisterial de 1958 en México*. Ediciones Era, México 1979.
- LOYO Brambila, Aurora. "Los ámbitos de negociación del magisterio", en Bensusán, Graciela y León González, Samuel. *Negociación y conflicto laboral en México*. México, editorial Friedrich Ebert Stiftung-Flacso, 1990
- MARTÍN del Campo, Jesús. "Trabajadores de la Educación y Democracia", en NOVELO, Victoria (coord.). *Democracia y Sindicatos*. México, CIESAS-El Caballito, 1989.
- MEDINA Peña, Luis. *Hacia el Nuevo Estado, 1920-1994*. México, FCE, 1995.
- MIRÓN Lince, Rosa María y Pérez Fernández, Germán. *López Portillo. Auge y crisis de un sexenio*. México, Plaza y Valdés, 1988.
- MOCTEZUMA Barragán, Esteban. *La educación pública frente a las nuevas realidades*. México, FCE, 1993.
- NORIEGA Chávez, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. México, UPN-Plaza y Valdés, 2000, 24º pág.
- ORNELAS, Carlos. *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. México, CIDE-NAFINSA-FCE, 1995.
- ORTEGA, Max y SOLÍS DE ALBA, Ana Alicia. *Estado, Crisis y Reorganización Sindical*. México, Editorial Itaca, 1999.
- PARDO, María del Carmen (coord.) *Federalización e Innovación Educativa en México*. México, El Colegio de México, 1994, 578 pág.
- PELÁEZ, Gerardo. *Las Luchas magisteriales de 1956-1960*. México, Ediciones de Cultura Popular, 1984.

- PELÁEZ, Gerardo. *Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. México, Ediciones de Cultura Popular, 1984
- PÉREZ Fernández, Germán y LEÓN González, Samuel. *17 ángulos de un sexenio*. México, Plaza y Valdés-UNAM, 1987.
- PODER Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo*, México, 1983
- POZAS Ricardo y Aurora Loyo. "Los últimos proletarios del cardenismo", en MORENO Toscano, Alejandra y León González, Samuel *75 años del sindicalismo mexicano*. México, editorial INEHRM, 1986.
- PUGA Espinosa, Cristlina y Torres Mejía, David. *México: La modernización contradictoria*. México, editorial Alhambra, 1995
- RAMÍREZ Raymundo, Rodolfo. *Maestros Somos. Cronología e imágenes del movimiento magisterial*. México, Educación y Cambio, A.C., 1990.
- REYNA, José Luis, et. al. *Tres estudios sobre el movimiento obrero en México*. Jornadas 80, México, El Colegio de México, 1979
- REYNA, José Luis y Trejo Delarbre, Raúl. *De Adolfo Ruiz Cortines a Adolfo López Mateos (1952-1964)*. México, Siglo XXI Editores, 1981.
- SECRETARÍA de Educación Pública. *Programa Nacional de Carrera Magisterial*. México, 1993.
- STREET, Susan. *Maestros en Movimiento. Transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)*. México, CIESAS, Ediciones de la Cultura Chata, 1992.
- SUÁREZ Zozoya, María Herlinda. *Educación en el Distrito Federal*. México, Gobierno del Distrito Federal, 1999, 97 pág.
- TREJO Delarbre, Raúl. *Crónica del sindicalismo en México (1976-1988)*. México, editorial Siglo XXI, 1990.
- TREJO Reséndiz, Raciél. "Corrientes históricas al interior del SNTE", BENAVIDES, Ma. Eulalia y Velasco, Guillermo (coord.). *Sindicato Magisterial de México*. México, Instituto de Proposiciones Estratégicas, A.C., 1992.
- URQUIDI L. Victor. *México en la Globalización. Condiciones y requisitos de un desarrollo sustentable y equitativo*. México, FCE, 1996.

HEMEROGRAFÍA

- ABOITES, Hugo. "Crisis de la conducción educativa en México: nuevos actores y propuestas", *El Cotidiano*, No. 87, enero-febrero, 1998.
- BEJARANO Martínez, René. "Los nexos de la historia", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- BENSUSÁN A., Graciela. "*El dilema de la reforma laboral*", Suplemento La Jornada Laboral, México 30 de abril de 1992.
- CORONA Martínez, Eduardo. "Las insuficiencias del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- CORTINA, Regina. "La vida profesional del maestro mexicano y su sindicato". *Revista Estudios Sociológicos*, No. 19, Enero-Abril, 1989.
- DIARIO Oficial de la Federación. 16 de diciembre de 1994, segunda sección.
- GÓNGORA Soberanes, Janelle. "¿Carrera magisterial emergente? o el magisterio a la carrera", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- GORDILLO Morales, Elba Esther. "El SNTE ante la modernización de la educación básica", *El Cotidiano* No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- GUERRERO T., Alfredo. "Democratización de la educación: participación social en el contenido de la enseñanza", *El Cotidiano*, No. 87, enero-febrero, 1998.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. "La descentralización de la educación pública", *Revista Nueva Antropología*, Vol VI, No. 2, junio.
- GUZMÁN Ortíz, Eduardo y Vela González, Joaquín. "Maestros 1989: crisis, democracia y más salario", *El Cotidiano*, No. 30, julio-agosto, 1989.

- HERNÁNDEZ Navarro, Luis. "Maestros: jaque al rey". *El Cotidiano*, No. 28, marzo-abril, 1989.
- HERNÁNDEZ Navarro, Luis. "Maestros: del gambito de dama al jaque mate". *El Cotidiano*, No. 30, julio-agosto, 1989.
- HERNÁNDEZ Navarro, Luis. "SNTE: la transición difícil". *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- INEGI. Dirección General de Estadística Dirección de Estadísticas de Corto Plazo. *Encuesta Nacional de Empleo Urbano*
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. ¿Avanza la descentralización educativa?. México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 7, Abril 24, 1999
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. Carrera Magisterial, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 14, Agosto 13, 1999.
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. La educación en el V Informe de Gobierno, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 16, Septiembre 10, 1999.
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. El proyecto educativo en el D.F., México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 21, Noviembre 25, 1999.
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. Educación: apuntes para un balance, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 23, Diciembre 24, 1999.
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. Federalismo educativo, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 45, Diciembre 22, 2001.
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. Salario magisterial, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 54, Mayo 11, 2001.
- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. Educación y Desarrollo, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 55, Mayo 25, 2001.

- LATAPÍ Sarre, Pablo; María de Ibarrola; Carlos Muñoz Izquierdo et al. La educación de México en el panorama latinoamericano, México, Observatorio Ciudadano de la educación, *La Jornada*, Comunicado No. 60, Agosto 24, 2001.
- LARA Klahr, Marco. "Neoliberalismo y cultura sindical". Ponencia presentada en el Foro Alternativas Laborales en la Década de los Noventa, Universidad del Claustro de Sor Juana, México, mayo de 1996.
- LEÓN González, Samuel. "La transición mexicana", *Revista Examen*, Abril, 1993.
- LOYO Brambila, Aurora. "Actores y tiempos políticos en la modernización educativa", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- LOYO Brambila, Aurora. "¿Modernización educativa o modernización del aparato educativo?", *Revista Mexicana de Sociología*, No. 2, abril-junio 1993.
- LOYO Brambila, Aurora. "Sindicalismo y educación en México: las voces de los líderes", *Revista Mexicana de Sociología*, No. 3, julio-septiembre, 1997, IIS-UNAM.
- MÁRTÍN DEL CAMPO C., Jesús. "La CNTE: pasado y presente", *El Cotidiano*, No. 50, septiembre-octubre, 1992.
- MARTÍN DEL CAMPO C., Jesús. "El SNTE después del Acuerdo", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- MENDEZ, Luis, et al. "Historia y poder", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- MIRANDA López, Francisco. "Descentralización educativa y modernización del Estado", *Revista Mexicana de Sociología*, No. 2, abril-junio, 1992, IIS-UNAM.
- NORIEGA, Margarita. "La equidad y el financiamiento educativo, problemas clave de la federalización", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- ORNELAS, Carlos. "Salario magisterial: el conflicto de cada mayo", *Este País*, octubre 1997.
- PESCADOR Osuna, José Ángel. "El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: una visión integral", *El Cotidiano* No. 51, noviembre-diciembre, 1992.

- RAJSCHMIR, Cinthia. "Problemas y soluciones para un sistema educativo de grandes dimensiones", *Novedades Educativas*, Buenos Aires, Argentina, No. 98, febrero de 1999, pág. 20-24.
- RESÉNDIZ García, Ramón. "Reforma educativa y conflicto interburocrático en México, 1978-1988", *Revista Mexicana de Sociología*, IIS-UNAM, abril-junio 1992, No. 2.
- ROMERO M. Miguel Ángel y Méndez, Luis. "SNTE. CNTE y modernización educativa", *El Cotidiano*, No. 28, marzo-abril, 1989.
- RUBIO, Emma y Rentería Mónica. "Los claroscuros de la democracia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)", *El Cotidiano*, No. 89, mayo-junio, 1998.
- SANDOVAL Flores, Etelvina. "La educación básica y las posibilidades de cambios", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- SCHMELKES, Sylvia. "El proyecto escolar como instrumento para mejorar la calidad de la educación", *Novedades Educativas*, Buenos Aires, Argentina, No. 98, febrero de 1999, pág. 6.
- SOSA, Rogelio. "Maestros, el conflicto por la democracia sindical: testimonios de tres experiencias", *El Cotidiano*, No. 87, enero-febrero, 1998.
- STREET, Susan. "Burocracia y Educación: hacia un análisis político de la desconcentración administrativa en la Secretaría de Educación Pública (SEP)", *Revista Estudios Sociológicos*, México, UNAM, 1983.
- STREET, Susan. "La descentralización educacional en América Latina: ¿Política nacional o lucha de facciones?", *La Educación*, Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, No. 99, 1986.
- STREET, Susan. "El magisterio democrático y el aparato burocrático del Estado. Nuevas condiciones de lucha", *Foro Universitario*, No. 11, Enero-Abril, 1989.
- STREET, Susan. ¿Cómo entender las luchas magisteriales recientes?, *Revista Foro Universitario*, STUNA/UNAM, Enero-Abril, 1989, Época III, No. 11, Año VIII.
- STREET, Susan. "SNTE, ¿proyecto de quién?". *El Cotidiano*, No. 56, julio, 1993.

- STREET, Susan. "El movimiento magisterial como sujeto democrático ¿autonomización de los educadores o ciudadanía de la educación?". *El Cotidiano*, No. 87, enero-febrero, 1998.
- STREET, Susan. "Eminente deceso del "sindicalero" con el inicio de un profundo proceso autocrítico en las filas del magisterio democrático", *Trabajadores*, revista publicada por la Universidad Obrera de México, No. 10, enero-febrero, 1999.
- TELLO Ch., Marcos. "Dignidad, democracia y trabajo en la sección IX rescatar la memoria", *El Cotidiano*, No. 89, mayo-junio, 1998
- TONATIUH Aguila, Marcos. "Historia, revisionismo y educación. la nueva "revolución pasiva", *El Cotidiano*, No. 51, noviembre-diciembre, 1992.
- UNIVERSIDAD Obrera. Área de Investigación de la Universidad Obrera

Documentos, Boletines, Folletos

- ALARCÓN Olguín, Víctor. "*La lucha magisterial de 1989: del aula a las calles*", CIDE, Departamento de Estudios Políticos, julio, 1989, mimeo.
- ARNAUT Salgado, Alberto. "*Apuntes para el estudio de la relación entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Secretaría de Educación pública y el Sistema Político Mexicano*", Colmex, sin año, mimeo.
- ARNAUT Salgado, Alberto. "*De la centralización a la descentralización educativa*", México, 1990, mimeo.
- ARNAUT Salgado, Alberto. *La evolución de los grupos hegemónicos en el SNTE* Documento de trabajo No. 4, México, CIDE, 1992.
- CNTE. *Resolutivos del Primer y Congreso Nacional Democrático de la CNTE*, Ciudad de México, octubre, 1990.
- CNTE. *Resolutivos del Primer Congreso Nacional de Educación Alternativa*, Ciudad de México, 31 de octubre y 1-3 de noviembre, 1991.
- CNTE. *Resolutivos del Segundo Congreso Nacional Democrático de la CNTE*, Morelia, Michoacán, 29-31 de octubre, 1º de noviembre, 1992.

- CNTE. *Resolutivos del Segundo Congreso Nacional de Educación Alternativa*, Ciudad de México, 26-28 de noviembre, 1993.
- CNTE. *Resolutivos del Tercer Congreso Nacional de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación*, Ciudad de México, 9-11 de diciembre, 1994.
- COMISIÓN Nacional SEP-SNTE. *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*. México, SEP, enero, 1993.
- FUNDACIÓN SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. *¿Quiénes son nuestros profesores?*. Documento de Análisis, mimeo, México, 1995
- ROMERO Gonzaga, Alejandro. *"Movimiento magisterial Febrero-julio de 1989: Retrospectiva y Contexto de una larga lucha política"*. México, septiembre, 1989, mimeo.
- SALAZAR Rocha, Md. Elena. "La dirección colectiva: la primera muestra de democracia". *Escuela por Escuela*, Boletín informativo de la sección 9, Año 2, Número 2, Enero de 1990.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Movimiento Democrático de los Trabajadores de la Educación. Resolutivos de la Primera Asamblea Plenaria de Representantes de Escuela*. UPN, Unidad Ajusco, 21 y 22 de marzo de 1989
- SECCIÓN 9, SNTE. *"Análisis de las estructuras del movimiento"*. Pleno CED-CES, Boletín, 1989.
- SECCIÓN 9-SNTE. *"Análisis de las instancias organizativas y de decisión"*, México, Pleno CED-CES, 1989.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Manual de Orientación Política y Sindical*. Secretaría de Orientación Ideológica y Sindical Comisión de Acción Política, México, sección 9, Marzo de 1992
- SECCIÓN 9-SNTE. *"Documentos que se presenta para la discusión interna de la cual habrá de resultar una caracterización más precisa de las corrientes. Corrientes y organizaciones al seno de la CNTE"*. México, septiembre 1993.
- SECCIÓN 9-SNTE. XXI Congreso Seccional. Informe del Comité Ejecutivo Seccional, Ciudad de México, 30-31 de enero, 1992.

- SECCIÓN 9-SNTE. *Primer Pleno Extraordinario de Representantes de Comités Ejecutivos Delegacionales*. Escuela por Escuela, Órgano de difusión interno de la 9, No. 2, México, noviembre, 1991.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Resolutivos del Tercer Congreso Democrático de la Sección 9*. México, 22 y 23 de septiembre de 1990.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Resolutivos del Cuarto Congreso Seccional de la Sección 9*. México, mayo, 1992.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Resolutivos del Precongreso de la Sección 9*, México. 18y 19 de febrero de 1995.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Resolutivos del Quinto Congreso Seccional Democrático de la Sección 9*, México, 31 de marzo, 1 y 2 de abril, 1995.
- SECCIÓN 9-SNTE. *Uno por Escuela*, Boletín informativo de la Sección 9, Ciudad de México, 1995.
- SECCIÓN 9-SNTE. "*Carrera Magisterial, ¿una posibilidad de mejorar la calidad de la educación?*". Mesa redonda organizado por la Secretaría de Investigación y Capacitación Básica del Comité Ejecutivo Seccional, 21 de noviembre, 1997.
- SINDICATO Nacional de Trabajadores de la Educación. *Estatutos*. México, Editorial Benito Juárez, Mayo, 1992.
- SNTE. "*El SNTE ante la modernización de la educación básica y normal*", Proyecto de Resolutivo. II Congreso Nacional Extraordinario del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Auditorio Nacional, México, D.F., 22 y 23 de enero de 1992, Editorial del Magisterio "Benito Juárez", 1992.
- SNTE. "*Así nació el SNTE*", *Semanario Quince de Mayo*, No. 28, 15-21 de mayo, Ciudad de México, 1995.

PÁGINAS WEB

- <http://www.banxico.org.mx/>
<http://www.inegi.gob.mx/>
<http://www.sep.gob.mx/>
<http://www.stps.gob.mx/>
<http://observatorio.org.mx/>