

# El SNTE y la política educativa, 1970-1990

SUSAN STREET

## 1. INTRODUCCIÓN <sup>1</sup>

**L**OS ÚLTIMOS veinte años del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) se caracterizaron por grandes tendencias contradictorias: por una parte, la consolidación (ampliación) del poder sindical en ámbitos diversos del sistema educativo y su aparato burocrático y, por otra, la subversión de mecanismos corporativistas legitimados por el SNTE y su sustitución parcial por nuevas formas democráticas para la vida profesional de los maestros. El momento histórico de confluencia de estos dos procesos se dio con la caída del "líder vitalicio" de Vanguardia Revolucionaria (VR), Carlos Jonguitud Barrios, producto a su vez de más de una década de luchas por la democracia sindical por parte de maestros disidentes organizados por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).

El propósito de este trabajo es precisar el contenido y significado de la reproducción y subversión simultánea del SNTE como poder en el sector educativo y hacer una revisión de los estudios fundamentalmente académicos que abarcan las investigaciones realizadas antes de la llegada de Elba Esther Gordillo a la Secretaría General del SNTE. La primera versión de este análisis fue escrita en una coyuntura política muy distinta de la actual (marzo de 1992). En ese entonces (febrero de 1990), el movimiento magisterial nacional estaba en auge debido al resurgimiento de la CNTE en las luchas encabezadas por el magisterio del Distrito Federal (las Secciones IX, X, y XI del SNTE). Gordillo apenas había comenzado a "modernizar" el discurso oficial del SNTE; apenas se asomaba una pugna política por transformar el SNTE: hacia un renovado aparato neocorporativista y pluralista o bien hacia una organización democrática de masas. A dos años de distancia, ya no caracterizaríamos de la misma manera los dilemas políticos. Más bien parece que estamos ante el desplazamiento del movimiento magisterial del centro del escenario de luchas por la democratización del SNTE (lugar que ocupó durante los años ochenta) y su remplazo por el sindicato mismo sujeto a reformas desde su cúpula. Dicho de otra manera, detectamos una creciente capacidad estatal por canalizar las pugnas

<sup>1</sup> Aunque una versión anterior de este trabajo fue preparada para la "Fundación Nexos" como parte de un diagnóstico nacional de la educación y su investigación en México, este material es inédito.

sindicales al terreno jurídico del SNTE, lo que ha disminuido los conflictos anteriormente más abiertos entre los movimientos magisteriales regionales coordinados por la CNTE y un Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE de VR, acostumbrado a recurrir más a la represión que a la concertación.

Si podemos hablar ya de una parcial cooptación del proyecto disidente por parte de un SNTE en proceso de renovación sobre bases discursivas y reales de una mayor autonomía del gobierno, no es porque ya contemos con investigaciones al respecto. Lo que tenemos son apenas algunos intentos exitosos por reconstituir la legitimidad del liderazgo de la Secretaría General del SNTE (apoyado en el respaldo del presidente, obviamente) sobre una apertura al discurso meritocrático adaptada al gremio magisterial, por un lado y, por otro, sobre la apropiación de la ideología “de base” de los disidentes y su aplicación en reformas limitadas “de arriba” tendientes a mediatizar prácticas patrimonialistas y verticales provenientes del centralismo sindical.

La retirada estratégica de otros aparatos de Estado en el control del movimiento disidente nacional se ha dado a la larga junto con la polarización agudizada entre dos líneas políticas en pugna dentro de la CNTE (“reformistas” y “radicales”) y con la aparente marginalización de grupos que pugnan por un sindicato clasista representativo de los trabajadores. Es decir, el movimiento de masas como forma organizativa (en sus diversas instancias regionales) tiende a desarticularse, con el riesgo de que la CNTE se convierta en una simple “corriente democrática” (entre otras con carteras en el SNTE). Esto sería el significado de fondo del “neocharrazo” orquestado por el CEN del SNTE en enero de 1992 a la primera sección democrática del SNTE: la VII del magisterio federal chiapaneco; pero esta tendencia no es irreversible en la medida en que surjan nuevos movimientos regionales que reivindiquen demandas salariales, y en que los disidentes puedan movilizar a las bases con demandas provenientes de la particularidad del trabajo docente, tal como lo perciben los maestros en servicio.

Pese a estos y otros nuevos vientos políticos en el sector educativo,<sup>2</sup> el siguiente análisis es útil no sólo por su valor histórico, sino también porque ayuda a aclarar el panorama global del poder en el sector educativo. En este sentido, es impresionante el papel verdaderamente modernizador del movimiento magisterial pues hizo temblar las estructuras del orden dominante (el charrismo como relación de poder entre la SEP y el SNTE) e implantó formas organizativas que prefiguraron

<sup>2</sup> Otra novedad en el sector educativo, por ejemplo, es la salida de la política educativa de sus cauces verticales dentro de la burocracia, debido en parte a las reformas curriculares de la SEP que despertaron mucha polémica entre investigadores y maestros, quienes hicieron manifestaciones públicas al respecto. La modificación en el objeto de reforma (desde el ámbito de la planeación al de los planes y programas de estudio) fue un ingrediente en la socialización de la problemática de la escuela pública. Otro ingrediente fue que la cúpula del SNTE se apoyó en la recién creada Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano y comenzó a manejar un discurso anteriormente académico y ahora revestido con contenidos gremiales del magisterio que articula una perspectiva integral que califica de “problemática” a toda la institucionalidad escolar. Habría que interpretar, también, la salida de Bartlett (y la entrada de Zedillo) como secretario de la SEP como intento por corregir el rumbo de un proyecto de índole tecnocrático que había andado a la deriva.

una amplia gama de cambios posibles.<sup>3</sup> Esto debe recordarse a la hora de que algunos desmemoriados señalan a los disidentes como elementos estorbosos y retrógrados ante lo que ahora aparenta ser una modernización educativa liderada por un “nuevo SNTE”.<sup>4</sup> En este sentido, Gordillo supo ubicarse al frente de las fuerzas del cambio; pero las semillas fueron sembradas por maestros de banquillo que salieron a las calles y construyeron un poder de base en las asambleas, cansados de ser los ausentes a la hora de tomar decisiones.

## 2. CONSOLIDACIÓN DEL PODER SINDICAL: AMPLIACIÓN DEL PODER DE CÚPULA

Hay mucho más consenso en torno a las características internas del SNTE como sindicato oficial que en cuanto al poder efectivo que ejerce en el sector educativo. Todos concuerdan en que el verticalismo y centralismo de las estructuras sindicales han ocasionado que cúpulas y bases se desvinculen, justificación suficiente en sí misma por las protestas de la base magisterial; pero no todos consideran de la misma manera la índole del poder sindical. La corriente que denominamos “consolidación” recalca la ampliación de las acciones sindicales a ámbitos extra-laborales a expensas de la rectoría del Estado en el campo educativo. Grupos sindicalistas han “colonizado” áreas enteras y decisiones que “deberían” responder a directivas centrales al mando del Estado. Esta posición muchas veces lleva consigo una imagen (presente en muchos textos a pesar de las intenciones contrarias de los autores) del SNTE como *el culpable* del “estado de cosas” en la SEP (de que sea un “elefante reumático”). Flota en el aire la idea de que el SNTE tiene excesivo poder, mucho más de lo debido, y de que permanentemente se constituye en *obstáculo* a la innovación educativa proveniente del gobierno (SEP). El SNTE resiste cualquier iniciativa modernizante. El supuesto detrás de esta visión del “sindicato malo” y del “gobierno bueno” es una idea normativa de que “lo sindical” corresponde estrechamente a “lo laboral”. Es decir, se aprueba el papel tradicional del sindicato como organización gremial en las empresas capitalistas.

No negamos que la tesis principal de la “contaminación” del aparato educativo por la expansión de un poder de cúpula sindical pudiera tener validez. Lo que queremos recalcar aquí es lo endeble de la evidencia empírica y lo parcial de la visión creada bajo esta lente. Por ello, hacemos una revisión de los casos de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la política de descentralización con el objetivo de sintetizar lo que sabemos de la metamorfosis del poder sindical.<sup>5</sup> Mediante esta sistematización pretendemos reflexionar sobre el sentido común de

<sup>3</sup> Por problemas de espacio no podemos desarrollar este punto aquí. Véanse las publicaciones de la línea de investigación de la autora.

<sup>4</sup> Para ejemplos de esta posición, consúltese “Plaza Pública”, de Miguel Ángel Granados Chapa (*La Jornada*, 2 de marzo, 1992) y “Escollos y negativas a una modernidad”, de Luis Linares Zapata (*La Jornada*, 3 de marzo, 1992).

<sup>5</sup> Las investigaciones más recientes sobre la descentralización educativa (pero no incluidas aquí) son dos tesis de maestría realizadas en el Instituto Mora: Miranda, 1991, y Reséndiz, 1991.

lo descrito en el párrafo anterior y lograr una mejor caracterización de dicho poder sindical. Explicitamos esta manera de abordar la política educativa ya que es notoria la ausencia de estudios que describan y analicen los procesos, mientras abundan ensayos normativos acerca del contenido sustantivo de las políticas, sobre todo de la de descentralización (véase Guevara, 1983; Didriksson, 1989; De los Reyes, 1986).

### 2.1. *El problema: el SNTE tiene “demasiado” poder*

En su libro sobre el sexenio echeverrista, Pablo Latapí (1980) afirma lo siguiente:

Es peligrosa para el futuro de la educación nacional la manera como el SNTE *ha venido consolidando* un poder político informal dentro de la Secretaría. *Áreas crecientes de decisión van siendo sustraídas* a la competencia del titular mediante mecanismos burocráticos, interferencias personales o francas presiones ... Parece fuera de duda que el SNTE reforzó su corporativismo durante el sexenio y que sus líderes prestaron con frecuencia servicios nada edificantes creando problemas innecesarios a solicitud del aparato político. Hay además indicios fehacientes de un considerable grado de corrupción en el sindicalismo magisterial. Esta corrupción afecta seriamente el funcionamiento administrativo y técnico del sistema educativo (por ejemplo, por la venta de plazas, la acumulación de puestos, etcétera) (p. 136).

De los pocos autores que abordan directamente la relación SEP-SNTE como problema político, Pescador y Torres (1985) reconocen una tendencia expansionista del SNTE, que califican de “ilegal”, y cuyas causas provienen de “fuerzas mayores”.

En los hechos, Vanguardia Revolucionaria debe ser considerada actualmente como una fuerza *significativa* en la formulación de política educativa. Por su lado, el sindicato, como una entidad corporativa, constituye un apoyo *muy firme* en el proceso de toma de decisiones y la elaboración de otras políticas de trascendencia nacional.

Esta *creciente participación* del SNTE en el proceso de negociación política se debe a la función mediadora de los sindicatos ... el constante encapsulamiento burocrático del proceso de toma de decisiones, la creciente complejidad de la sociedad civil, la ampliación y diversificación de las demandas planteadas por distintas fracciones de clase, han contribuido a un persistente conflicto de interés, y quizás de poder, entre el SNTE y la SEP —especialmente en áreas que *rebasan el ámbito laboral* y que son, por ley, de la competencia única de la Secretaría (p. 12).

La consecuencia lógica de esta manera de concebir el poder sindical (restringido al “ámbito laboral”) es atribuirle al sindicato sólo un “poder de veto”. Continúan Pescador y Torres,

Lo que es importante mencionar es que el sindicato no tiene suficiente poder para imponer su voluntad sobre las cuestiones fundamentales que son debatidas. Sin embar-

go, tiene el suficiente para bloquear iniciativas o para limitarlas de una manera muy sistemática a nivel nacional (p. 12).

Ya tenemos los elementos para esbozar una teoría de “lo sindical como anormalidad”: partiendo del “deber ser” de un sindicalismo en abstracto (apegado a la defensa del derecho laboral), donde por definición el sindicato tiene que *responder* (positiva o negativamente) a políticas gestionadas en otros ámbitos, cualquier acción distinta es catalogada como *desviación*, exceso, “ir más allá”, corrupción, etcétera. De aquí hay sólo un paso para sugerir, como lo hacen muchos, que el poder sindical es nocivo para la educación.

Una lectura de los análisis de la política educativa topa con esta imagen, o “sentido común”, que desafortunadamente lleva a juzgar *a priori* al sindicato, a veces sin explicitar cuáles grupos están actuando en y a través de cada institución (SEP, SNTE). Con los autores citados arriba, el corporativismo aparece como fenómeno propio del sindicato (también la corrupción), como si dicho término no se empleara para caracterizar relaciones (alianzas) materializadas dentro de la SEP y del Estado en general. El concepto del poder sindical como un pulpo se ha extendido tanto que puede olvidarse que la historia del grupo tecnocrático es también una historia expansionista en su afán racionalizador de todo el aparato (Kovacs, 1983; Street, 1983; McGinn y cols., 1983). La sugerencia de Latapí de que el titular de la SEP está perdiendo facultades apunta precisamente a la premisa de “reapropiarse lo sustraído”, unificadora del grupo de “tecnócratas” que se insertó en la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa al crearse ésta en 1971.

Si aceptamos a un SNTE como “patito feo” de la familia educativa, tenemos que reconocer cierta ceguera con respecto a las *fuerzas reales*, lo que a su vez se traduce en un sesgo antidisidencia (en tanto los disidentes también son sindicalistas). De aquí que, volviendo a los textos citados, aun cuando los autores distingan entre Vanguardia y el SNTE y precisen los vínculos SNTE-PRI, pueden no tener tanto cuidado a la hora de definir los grupos de poder en la SEP. Es decir, parece haber consenso en que VR es una “camarilla” sólo interesada en pelear cuotas de poder, producto “anticuado” del régimen político mexicano. Las (re)acciones del grupo VR son predefinidas y calificadas como “interferencia” a iniciativas gubernamentales, como si el gobierno estuviera fuera del juego político o por encima de su propia normatividad.

Así se presenta la idea del conflicto entre grupos de poder en el sector educativo, pero suele ir acompañada de una tendencia a dar un lugar privilegiado a la acción gubernamental. Para Kovacs (1990) las pugnas por el poder responden a una necesidad superior del Estado por reformarse. Considera la “eficacia” en el funcionamiento del Estado como una racionalidad un tanto encima de las pugnas y libre de la vinculación ideológica con el proyecto tecnocrático. Todo esto lo lleva a formular el conflicto entre “el Estado” y “el SNTE”, como si el sindicato estuviera totalmente fuera del Estado.

A lo largo de ambas administraciones (JLP, MMH), un Estado que se debilita tanto en términos económicos como políticos tiene que enfrentarse con un sindicato que juega un papel cada vez más importante en el ámbito educativo así como en el escenario político *per se*. La negociación política entre ambos se centra crecientemente, dentro de la SEP, en los aspectos “académicos” de la conducción de la política educativa (en especial en lo referente a la capacitación del personal docente); y, fuera de ella, en la participación del magisterio en puestos de elección popular (Pescador y Torres, 1982). Si lo primero atenta contra el desempeño eficaz de las tareas administrativas y de organización escolar propias de la SEP, lo segundo se convierte en una retribución de los “servicios” que —en materia electoral— le presta el SNTE a un sistema cuya legitimidad está siendo severamente cuestionada (pp. 13, 14).

Nos preguntamos por qué la “negociación política” de asuntos académicos atenta contra la eficacia de las tareas administrativas *per se*; esta afirmación tiene poco sustento empírico. Además, una explicitación de los intereses del grupo tecnocrático (el SNTE no es el único con intereses) podría situar el asunto espinoso de la “eficacia” y la “eficiencia” como interpretaciones siempre vinculadas al ejercicio del poder por parte de grupos concretos. El proyecto político de los tecnócratas desde su ubicación en ciertas partes de la SEP propone hacer hincapié en “lo cualitativo” como un mecanismo que les permite abordar cuestiones sistémicas en una visión de cambio globalizadora y racionalizadora de prácticas enraizadas de otros grupos.

Debemos entender, entonces, que dicho grupo tecnocrático quiere apropiarse esta equivalencia de “lo académico” o “lo educativo” como “decisiones de Estado” o “interés de Estado”. En la medida en que el grupo que controla el SNTE desde arriba resista el desalojo de su territorio tradicionalmente ocupado (como con los directores federales de Educación Primaria ante la desconcentración de Solana) o busque activamente ocupar nuevos puestos (como los directores generales de las USED/SCEP de la SEP en los estados), el grupo tecnocrático encuentra en su control de la “rectoría” de la SEP la clave para “poner en orden” y expulsar a determinados grupos del aparato.

¿Dónde reside el problema? Si en el “demasiado” poder del SNTE (en tanto rebasa su ámbito tradicional), si en la disfuncionalidad de este poder excesivo para lograr mayor calidad del servicio educativo, o si en la disfuncionalidad de las reglas de actuación, representación y negociación para los grupos que buscan controlar la rectoría estatal *ante la existencia de otras reglas*. La última perspectiva entraña entender el corporativismo como una *relación* sostenida en múltiples pactos y reglas de conducta institucional; significa también reconceptualizar la disidencia junto con su propuesta de democracia sindical, es decir, otorgarle en el análisis un estatus de “sujeto”. A continuación presentamos como muestra dos estudios de caso que abordan la índole del poder sindical.

## 2.2. *Dos estudios de caso: la UPN y la descentralización*

La Universidad Pedagógica Nacional y la política de descentralización (DCZN) son de particular importancia por la polémica suscitada en torno a quienes han salido beneficiados. Tanto la UPN como la descentralización responden a los períodos sexenales a la vez que los trascienden. Hay que situar los dos procesos en un mismo tiempo histórico donde (como fenómeno sexenal global para JLP y MMH) predomina la definición del SNTE en su papel elector en momentos cuando el secretario sea o aspire a ser precandidato a la presidencia. Esto a su vez define los comienzos de sexenio como tiempos para nuevas políticas y los finales como tiempos para renovar alianzas y “consolidar logros”. Así, cada política arranca en forma pura (como proyecto de un actor) y termina siendo un híbrido, un medio para reproducir el pacto corporativista y una alianza entre los dos actores dominantes.

A continuación comentamos, sin pretender hacerlo de manera exhaustiva, algunos puntos sobresalientes sobre la transformación del poder sindical señalados por autores que han realizado investigaciones empíricas de las políticas. Aunque cada caso tiene una especificidad en su proceso constitutivo, es de esperar encontrar semejanzas ya que se trata de las mismas fuerzas sociales que coinciden en un tiempo histórico; son procesos distintos pero paralelos e incluso interactuantes. Estas fuerzas se manifestaron como política en los años setenta, en el sexenio de Echeverría; su continuidad hasta hoy nos permite hablar de proyectos políticos para el sector educativo así como de actores políticos (cuya conformación social cambia históricamente). Ordenamos el análisis de modo comparativo y destacamos primero las diferencias y posteriormente las semejanzas.

### 2.2.1. *Diferencias: orígenes y patrones de desarrollo*

*Origen.* La UPN nació como “demanda sindical/gremial” mientras que la DCZN comenzó como un proyecto del grupo tecnocrático encabezado por el secretario Solana, cuyo apoyo le dio de entrada un estatus de “política de Estado”. El origen de la UPN no corrobora la tesis que reduce el poder del SNTE a sólo un poder de veto. También va en contra de la difundida idea de que la SEP dio origen a la UPN cuando decretó su existencia en agosto de 1978. Marcar el origen de la UPN como una propuesta activamente elaborada y promovida por la cúpula sindical desde la Segunda Conferencia Nacional de Educación del SNTE en octubre, 1970, como lo hace Carrizales (1987) y Kovacs (1990), es reconocerle al poder sindical los mismos atributos de cualquier facción gubernamental que intenta materializar sus intereses e ideas en políticas públicas. Fuentes (1979) no pudo ser más claro:

Al iniciarse el mandato del presidente López Portillo, sólo el grupo burocrático-gremial tiene una idea precisa de cómo debe ser la UP. Tiene la iniciativa política y

académica ante el “estado mayor” de la SEP, que no ha llegado a la resolución técnica del proyecto (p. 93).

De manera análoga a los intereses de VR en la UPN (medio para afianzar tanto su prestigio frente al gremio como su control sobre la carrera magisterial), desde 1973 los tecnócratas han visto en la descentralización, según palabras de uno de ellos a esta autora: “... una manera de poner las cosas en orden, enderezar la estructura de la SEP, hacerla eficiente en lo administrativo, ya que todo estaba fuera de control ... Los argumentos técnicos eran la única forma de deshacernos de toda esa gente que se creía indispensable”. La creación de las Unidades de Servicios Descentralizados en 1973 (diseñadas desde la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa) respondió a una visión de la reforma administrativa como requisito a la reforma educativa, ya que la estructura “orgánica” de la SEP estaba “deformada” por el crecimiento masivo de décadas anteriores (Carranza, 1976; Castrejón Diez y Romero Panisio, 1974; Latapí, 1980). Los autores no descartan el interés tecnocrático de “atomizar la fuerza magisterial”, pues dicho interés se reformula en cada política de descentralización con cada gobierno nuevo (1973; 1978; 1983; 1990) (Noriega, 1985; Ornelas, 1988; Didriksson, 1989).

*Patrón de desarrollo.* El proceso de la UPN se entiende mejor como “enfrentamiento de proyectos” mientras que el de la DCZN se explica como una dinámica de imposición (tecnocrática)-resistencia (gremial/sindical-VR). Las pugnas y los pactos se dan en “terrenos de lucha” que *en un principio* otorgan ventajas y desventajas a cada grupo. Para el caso UPN, el poder sindical lleva la ventaja por tratarse de un terreno históricamente relacionado con el magisterio.<sup>6</sup> Para el caso DCZN, el poder sindical está en desventaja dado que no se controla el ámbito normativo del aparato en su totalidad, aunque sus representantes ocupan puestos importantes en ese aparato.

En su exhaustiva revisión de la vida institucional de la UPN, Kovacs (1990) identifica varios momentos cuando, tanto los vanguardistas como los tecnócratas, retoman su propuesta original como si no hubiera habido negociaciones de por medio. Es decir, el “estira y afloja” no se da tanto en los proyectos de cada grupo —que ya en 1979 están yuxtapuestos en una “institución fraccionada” entre el sistema abierto y el sistema escolarizado (véase también Carrizales, 1987)— como en el trato que van dando al “tercer actor”: la comunidad universitaria. La UPN es considerada un resultado claro del choque de dos *proyectos*, como sugiere el mismo lenguaje analítico al dar valor al término “proyecto” para los dos grupos. (Veáse la gráfica de los dos proyectos sistematizados en Pescador y Torres, 1985, p. 20.)

<sup>6</sup> Para un rastreo del concepto de “profesionalización del magisterio” desde el siglo pasado, consúltense Kovacs, 1990. Al no tratar aquí el “terreno” del normalismo estamos conscientes de que dejamos un gran hueco. Para una reconstrucción histórica del conflicto en la Escuela Normal Superior, véanse Calvo, 1986, y Martín del Campo, 1987; para las reformas a la educación normal, véase Vera Castelló, 1980, y Calvo, 1980; para una visión histórica de la formación docente, consúltense Arnaut, 1987.

Tanto la desconcentración de JLP como la descentralización de MMH fueron impuestas por decreto que asignaba al sindicato un papel de espectador y canalizaba su respuesta a la resistencia. No obstante, la medida de 1978 contó con mejores condiciones de implantación que la de 1983, ya que se hizo “en secreto”; los afectados (directores generales y directores federales) quedaron aislados antes de poder organizarse; en un principio el grupo VR no dio importancia a la medida, dada la ineficacia de la política anterior (Street, 1985). La política de descentralización de 1983 no pudo ser implantada sin pasar primero por batallas y negociaciones cupulares sobre definiciones normativas y jurídicas en los decretos de agosto de 1983 y marzo de 1984 (Noriega, 1990; Street, 1987). Algunos autores se apoyan en la prensa para ilustrar la posición beligerante inicial de VR/CEN del SNTE en abierto rechazo a la política y su posterior aceptación de ella (Pescador y Torres, 1985; Noriega, 1990).

Al finalizar el sexenio de JLP y también el de MMH, al restablecerse la alianza entre tecnócratas y vanguardistas, y pese a que los primeros abrieron nuevos espacios (como las delegaciones estatales) donde antes no tenían influencia, éstos fueron ocupados parcialmente por los segundos como producto del “reparto de poder”. Las dos políticas (1978 y 1983) comenzaron “abriendo fuego” para reducir el poder sindical a una escala “manejable”; las dos políticas terminaron reinstalando los arreglos corporativistas. Un funcionario de una Delegación de la SEP, en compañía de un ex representante sindical, declaró a la autora en 1983:

Aquí la relación entre el sindicato y la Delegación no es de tipo antagónico, sino que somos amigos, y esto porque desde hace tiempo venimos trabajando juntos, con colaboración en las cosas. Aquí se cede bastante al sindicato, pues esto es la política casi nacional últimamente: ceder al sindicato. Los del sindicato llegan y exigen cosas, ubicaciones, diputaciones, cambios de personal para favorecer a unos y no a otros. La colaboración en la corrupción en este juego (puestos, favores, compadrazgos y demás “huesos” entre el sindicato y la SEP) es la base del control en el Estado ... Hay que recordar que tener buenas relaciones con el sindicato es equivalente a la permanencia del Delegado; esto lo saben todos.

El que para un funcionario de la SEP la estabilidad en su puesto dependa de establecer buenas relaciones con las fuerzas políticas del SNTE apunta a dos modos de intervenir para mantener las reglas establecidas del pacto corporativista. Así, la elevada rotación de delegados de la SEP (95 delegados entre marzo de 1978 y diciembre de 1982, Prawda, 1984) se debió a la decisión del mando central de respetar el pacto; decisión que hizo más eficaz la presión del SNTE en los estados. Esta misma actitud de “apertura” y de “no enfrentamiento” hacia el poder sindical estuvo presente en el sexenio siguiente, como evidencian los acuerdos negociados a puerta cerrada.

Noriega (1990) destaca cómo el convenio de coordinación (mecanismo básico de la DCZN con MMH) representó a la vez lo que cada grupo cedió y lo que ganó. Para el SNTE: no se dio ningún espacio a sectores magisteriales que el CEN del SNTE no reconociera; el CEN mantuvo control de la representatividad ante las bases y se reconocieron los derechos colectivos de los trabajadores en el plano nacional. Por el lado de la SEP: se aseguró la rectoría en funciones relativas al control, supervisión y evaluación del sistema educativo; se garantizó el poder central en el proceso que alentaba a los gobiernos estatales a participar en el sistema educativo.

Así, finalmente la descentralización, que en su origen se planteaba como el desmembramiento de la fuerza del SNTE, obtuvo resultados contrarios. Crisis de por medio, el corporativismo sindical en este gremio salió fortalecido durante ese sexenio aunque la dinámica política reciente del país hace pensar que esta forma de relación entre gobierno y sindicato quedó descansando sobre bases muy endebles (Noriega, 1990, p. 25).

### 2.2.2. *Similitudes: ciclos de negociación corporativista y papel del movimiento magisterial*

*Ciclo corporativista.* En determinado momento aparece el proceso de formación de las políticas como fenómeno cíclico, donde se repite no la historia, sino los pasos en la negociación corporativista. (Este modelo se da en otros sectores; véase Basurto, 1983.) Pese al origen magisterial/VR de la UPN, después de un tiempo el ciclo que se repite es el mismo que subyace y se da con la DCZN. En este ciclo todo aparece como si fuera iniciativa tecnocrática (SEP) —las llamadas “innovaciones”— a la que sigue una oposición beligerante verbal de VR (SNTE) a veces con movilizaciones simbólicas, seguidas por negociaciones cupulares de las que surge algún acuerdo o alianza que entraña modificaciones en los planteamientos de todos frente a la política oficial.

Para ejemplificar el caso UPN, una vez publicado el decreto de agosto de 1978 que representaba el “modelo SEP”, el CEN del SNTE lo reprobó públicamente e hizo circular su proyecto original de 1977. En el XVII Consejo Nacional Ordinario del SNTE se retomó el proyecto original y se llevaron a cabo negociaciones cupulares que permitieron al SNTE “llevar la delantera” en noviembre de 1978 y mantenerlo hasta marzo de 1979, cuando se da una especie de conciliación de los dos proyectos. El SNTE queda marginado de los órganos decisorios de la UPN, pero se expande la matrícula; todo esto en una coyuntura mayor donde el SNTE apoya la reforma política de JLP y Jonguitud Barrios recibe el nombramiento a la gubernatura de San Luis Potosí (Moreno, 1987; Kovacs, 1990).

Noriega (1990) documenta minuciosamente el mismo proceso para la descentralización. Dicha autora observa cómo en las reuniones del SNTE se exigía la desaparición de las Delegaciones de la SEP en los estados, mientras que ya para finales de 1988 se terminaba por ocupar esos mismos puestos, después de haber negociado “echando sus redes para obtener puestos clave en la nueva estructura

sectorial” (p. 4). Los análisis de la descentralización de MMH coinciden en que el proceso se caracterizó por la lentitud y el estancamiento causados por complicadas negociaciones entre la SEP y el SNTE, “las fuerzas más determinantes en el proceso” (Noriega, p. 13). La evidencia más clara que tenemos de la deficiente implantación de la política fue la firma de los convenios de concertación. Después de repasar las múltiples explicaciones educativas y técnicas de los primeros 12 convenios firmados en 1984, Pescador y Torres (1985, p. 82) concluyen que una lógica “administrativa y política” se imponía. En acuerdo con esto, Noriega (1990) destaca la falta de avances para los estados restantes hasta ya entrado el país en los tiempos electorales:

El proceso de “destape” de los precandidatos a la presidencia de la República vino a ser una circunstancia que venció todos los obstáculos para que los trece estados restantes aceleraran la firma del convenio. El hecho de que fuera precisamente el secretario de la SEP uno de los precandidatos alineó a los sectores estatales y del SNTE, de manera que inesperadamente se logró la firma de los trece acuerdos en el mismo día: el 3 de abril de 1987 (Noriega, 1990, p. 24).

*Papel del movimiento magisterial.* Aunque hace falta mucha más investigación, creemos que la disidencia desempeña un papel que *refuerza la vigencia del ciclo corporativista* antes mencionado. La disidencia no es un actor que obstaculiza en el sentido negativo que se suele atribuir a VR. Más bien su efecto se debe a acciones políticas propositivas, cuya índole es distinta de las del otro grupo sindical. Para la UPN la disidencia logró “creciente injerencia en el diseño de los planes y programas de estudio así como en el proceso de selección de docentes y autoridades universitarias ... su papel positivo ... se ve menguado por la heterogeneidad de la misma” (Kovacs, 1990, p. 240). Mientras la disidencia hizo que en la UPN se “endurecieran” las posiciones de los dos grupos originalmente en pugna, en la desconcentración (1978-1982) el movimiento magisterial causó cierto relajamiento o aflojamiento en las posiciones encontradas. Sobre todo, forzó a los tecnócratas a reducir sus ambiciones modernizantes y a apoyarse de nuevo en el pacto corporativo, sin ceder totalmente a la exigencia de VR/SNTE de convertir los puestos de las Delegaciones de la SEP en escalafonarios. Los tecnócratas incorporaron un nuevo elemento ideológico a su política de desconcentración: empezaron a interpretar la eficiencia institucional como “servir al maestro”, cumpliéndole mejor sus trámites y sus pagos. Debido a la disrupción del movimiento, el nuevo pacto corporativista refuncionalizó el componente gremial para dar al aparato alguna funcionalidad como patrón (Street, 1989).

Ornelas (1988) y Didriksson (1989) revisan la tesis que postula que la descentralización pretende desarmar la disidencia. El primer autor contempla la posibilidad de que la descentralización reduzca los conflictos políticos del magisterio en las localidades. Sostiene que el movimiento magisterial motivó al grupo dominante a evaluar favorablemente la política como una medida para lograr mayor eficiencia en el PRI mismo. El segundo autor cree ver en la descentralización

una serie de acuerdos políticos ... y contrariamente a lo que de ellos se pensaba, no estuvieron dirigidos a reducir el poder de VR, ni a descentralizar la tarea educativa y sus recursos, sino a golpear a uno de los centros más importantes del magisterio democrático, la Escuela Normal Superior ... desde el arribo del candidato priísta al máximo puesto ejecutivo, los movimientos (de VR) por la recuperación de posiciones frente al gobierno, la SEP y *contra la CNTE*, empezaron a rendir los frutos esperados (Didriksson, 1989, pp. 44-45).

### 3. SUBVERSIÓN DEL PODER SINDICAL: SE CREA UN NUEVO PODER DE BASE

En la perspectiva revisada anteriormente, el SNTE está dibujado como el culpable del freno a las innovaciones educativas por su enorme poder de veto en todos los ámbitos del quehacer educativo. Los autores que recalcan la transformación del SNTE desde abajo lo hacen situándolo en su integración con una relación social más amplia (el Estado), por lo que comparte responsabilidades en mantener un sistema de control político de los maestros en servicio. Mientras estos autores reconocen la ampliación del poder de Vanguardia Revolucionaria —y buena parte de su labor ha sido desmitificar la identificación que hace VR como si fuera el SNTE—, su punto de partida no es la mera acumulación de poder sino las semillas de cambio provenientes de la base consideradas como subversión del sistema de dominación global del país. Tratan de componer el sesgo antisindicalista evidente en la otra perspectiva; reivindicar “lo sindical” como un ámbito en el que los maestros como trabajadores pueden ejercer su poder.

Para los autores que comparten esta perspectiva de “subversión” el problema no es el poder excesivo en sí del sindicato, sino su inserción (“funcional” para algunos, “contradictoria” para otros) en el Estado o en el sistema político priísta llevada a cabo por dirigentes distanciados de la base. El problema son las *alianzas*, que sirven más como control sobre los maestros que como sus canales de representación legítima. La repercusión del poder sindical es evaluada ya no tanto en las características escolares —deserción, reprobación, etcétera— como en la vida profesional del maestro. Más concretamente, hay consenso en que el control corporativista del salario ha perjudicado gravemente el nivel de vida de los maestros: el salario real de un profesor de primaria se deterioró en 74% acumulado de 1976 a 1989; el ingreso real bajó 63% de 1982 a 1989 (Guzmán y Vela, 1989); en 1940 el salario del maestro representaba tres veces el salario mínimo, mientras que en 1974 equivalía sólo a un salario y medio (Aboites, 1984). En esta perspectiva se ponen de relieve las condiciones económicas, en ocasiones a costa de lo pedagógico o la relación maestro-alumno. Se supone que un maestro feliz (*con sueldo digno*) garantiza efectos educativos positivos.

Paralelamente, los estudios que ubicamos en esta perspectiva tienden a cumplir una función *denunciatoria*, mientras que las argumentaciones anunciatorias están subvaluadas. Hace falta reflexionar acerca de las prácticas democráticas propositivas. Contamos con recuentos históricos y periodizaciones de la lucha política en las

regiones y secciones sindicales (Hernández, 1981, 1986, 1985; Salinas e Ímaz, 1984; Peláez, 1980; Arriaga, 1989; Loyo, 1979). Es decir, sabemos más sobre la subversión o destrucción del charrismo sindical que sobre la construcción de la democracia sindical en sus aspectos organizativos, sociales, políticos y educativos. (Claro está, de ello no puede culparse al magisterio democrático, sino más bien a las condiciones institucionales de la investigación educativa, que todavía veta el tema de la democracia sindical.) Por último, en contraste con la otra perspectiva que atiende el proceso de formulación política, incluso si consideramos la transformación del SNTE-en-el-Estado, a veces se cae en análisis estáticos de políticas estatales ya formuladas. Así, con frecuencia se toma a la CNTE como un actor que merece serlo, a la vez que continúa asignándosele un papel reactivo en expectativa de decisiones cupulares.

En suma, los autores de esta corriente comparten dos supuestos básicos: 1) el SNTE no existe en un vacío; siempre actúa en y a través de sus relaciones, alianzas y nexos con otras organizaciones y grupos del Estado mexicano, esquema que generalmente es llamado corporativismo o relación corporativista; 2) *la base* es el eje del cambio y el principio organizador del poder democrático o disidente. Los maestros en su organización autónoma adquieren una definición social de sujeto, definición por lo general negada por autores de la otra perspectiva.<sup>7</sup>

### 3.1. *El problema: el SNTE participa en el sistema de dominación*

#### 3.1.1. *El concepto de Estado como criterio teórico y político: el SNTE como "instancia funcional al aparato de dominación del país" (Salinas e Ímaz, 1984)*

Los autores que comparten esta perspectiva se basan en el concepto de Estado como "articulación de relaciones sociales" y proceden a detallar las múltiples maneras en que el SNTE está integrado al Estado. Por toda la gama de "articulaciones" que abarca, el libro de Salinas e Ímaz, *Maestros y Estado* (1984), tal vez sea el estudio más completo y sintético. Con base en conceptos teóricos marxistas, señalan:

En el fondo, el concepto teórico y político que articula los fenómenos educativos y sindicales es el concepto de Estado, y concretamente la conceptualización y la precisión histórica del fenómeno Estado mexicano ... Para explicar por qué la lucha de los maestros es una lucha contra el Estado mexicano, es necesario precisar el contenido de

<sup>7</sup> El componente "la base decide" se encuentra en el centro tanto de la ideología democrática como de los esfuerzos organizativos concretos a los que se refiere el término "democratización desde la base". Esta consigna tiene su manifestación en prácticas sociales reales y específicas. El mismo desarrollo de la CNTE como coordinadora de luchas regionales en instancias nacionales demuestra la eficacia de las decisiones de la base (mediadas por las pugnas entre dirigentes por representarla). Véase Salinas e Ímaz, 1984; Cook, 1989; Hernández, 1985; Fernández, 1984. Para una sistematización del proceso de democratización, consúltense los artículos de la autora sobre el movimiento magisterial chiapaneco (Street, 1989a; 1990a; 1992).

la política educativa y la articulación del aparato sindical en el ejercicio de la dominación y del poder político en México (pp. 167, 168).

En general, los autores de esta perspectiva intentan definir las relaciones y los vínculos en sus manifestaciones materiales dentro del foro político. Por ejemplo, Fuentes (1979) sitúa el origen de la UPN como “una alianza de fuerzas bien diferenciadas, pero con objetivos coyunturalmente confluyentes, que marcaron la orientación final de la UP”, y describe con precisión quién es el actor sindical:

... el sector hegemónico del magisterio ... aglutinado en torno al grupo Vanguardia Revolucionaria (en 1976) controlaba mayoritariamente los mandos del SNTE y contaba con un amplio poder en la administración de la SEP, particularmente en las dependencias encargadas de enseñanza preescolar y primaria, en el nivel medio básico, en el sistema de formación de maestros y en órganos de asesoría, como el Consejo Nacional Técnico de la Educación. Para este grupo de origen sindical, que usa al SNTE como instrumento básico de poder ... (p. 92).

Fuentes explica la alianza con base en el análisis de objetivos e intereses de los grupos desde sus puestos o, mejor dicho, desde sus áreas hegemónicas, que no respetan fronteras formales de las instituciones. De su análisis uno concluye que hablar sólo del conflicto SEP-SNTE según cada institución es reificar una definición jurídica sin su componente político y por tanto desvirtuar el proceso político.

La alianza puede abordarse desde sus “objetivos coyunturalmente confluyentes” o desde *prácticas sociales* que reflejan ciertas reglas del juego enraizadas en la relación corporativista construida históricamente desde la época revolucionaria. El pacto entre tecnócratas y vanguardistas se basa en el funcionamiento burocrático del aparato en todas sus instancias jerárquicas, más que en acuerdos puntuales verbales. Paradójicamente, el grupo tecnocrático diseñó la desconcentración (JLP) como estrategia para desarticular la jerarquía de mando controlada por el grupo sindical (encabezada por el oficial mayor) y articularla al secretario de la SEP; pero cuatro años más tarde, aunque lo anterior se cumplió *en el centro*, tuvo el efecto no deseado de desconcentrar y consolidar la relación corporativista *en los estados*. La política de desconcentración coincidió en el tiempo con la constitución del movimiento magisterial y *por ello* llevó a la “reescritura” del pacto y a instituir “la reciprocidad en el reparto de poder entre amigos” como eje necesario para un mínimo de estabilidad política y como condición para implantar sólo una pequeña parte del proyecto modernizante original (Street, 1990).

Desde otra trayectoria, analistas del movimiento magisterial interpretan como una de sus lecciones importantes lo imprescindible de un adecuado concepto de Estado. Parece haber un consenso amplio sobre cómo destruir el charrismo sindical al lado de desacuerdos y confusiones frente al verdadero carácter de control que el Estado ejerce sobre sus trabajadores. Para Luna (1977), el fracaso de la democracia sindical en la Sección VIII del SNTE (Chihuahua) a mediados de los años

setenta se debió a que ninguna de las corrientes democráticas tuvo claridad sobre quién era el enemigo, y esto repercutió en que “la Sección VIII nunca asumió por su cuenta una postura clara frente al Estado” (p. 91). Grupos democráticos en pugna por hegemonizar una Sección que ya había sido democratizada promovieron una concepción jurídica y estatutaria del conflicto y cayeron en tácticas equivocadas porque dependieron de la intervención del Estado en la problemática sindical.

Simple y llanamente, Acción Revolucionaria Sindical (ARS) lo que hizo fue llamar al Estado —enemigo de clase del sindicalismo democrático y revolucionario— a dirimir un conflicto entre dos tendencias de un sindicato democrático para que resolviera cuál poseía la verdadera táctica democrática para democratizar la VIII ... Con ello la ARS echó por la borda toda la experiencia de sindicalismo independiente en México que, ciertamente, acude al Estado por razones económicas, pero no por razones políticas (p. 96).

Además de la despreocupación de los dirigentes por formar cuadros, Luna atribuye este error a una falla más profunda en la formación de los maestros en servicio: faltaba una “clara concepción marxista del Estado mexicano y de la lucha de masas en México”, mientras predominaba el “espontaneísmo” y las intuiciones tácticas provenientes del arraigado “normalismo” tradicional. Mientras este autor dirige su análisis a explicar el fracaso de un experimento democrático con raíces en amplias y profundas luchas sociales en Chihuahua, autores del movimiento magisterial de los años ochenta abandonan un tanto la crítica para atender en un sentido más positivo las condiciones que permitieron la constitución del movimiento magisterial nacional y de la organización de masas: la CNTE. En contraste con la obra evaluativo-analítica *a posteriori* de Luna, estos autores —en su mayoría participantes en el mismo movimiento— alimentan con sus escritos un movimiento en construcción. Para ellos el movimiento magisterial se convirtió en un *medio de aprendizaje* revelador del verdadero carácter del Estado. Esto sucedió porque en las estrategias (coyunturalmente) unitarias que fue implantando el Estado para enfrentarse al movimiento, salieron a flote los acuerdos y la coordinación entre la SEP, el SNTE, VR, Gobernación y el Ejecutivo. Asimismo, se reveló el carácter clasista del Estado cuando el uso de la fuerza represiva acompañó otras estrategias mediadoras del poder del movimiento. Obras como las de Hernández (1981), Peláez (1980) y Arriaga (1981) fueron importantes para reconstruir los hechos en periodizaciones, lo cual permitió llegar a conclusiones como la siguiente:

El gobierno usó a todo su aparato para enfrentar al movimiento, sólo que en las dos primeras etapas quienes fueron los ejecutores de su política son la SEP y el SNTE, ... Cuando avanza más el movimiento y se mueve peligrosamente a hacer confluír el descontento de otros sectores de la población el gobierno recurre a la represión violenta, se asesina a un profesor y a un padre de familia, se desaloja a 35 000 maestros de las

calles de la SEP y SNTE y la policía judicial toma las escuelas en huelga en el estado de Guerrero (Arriaga, 1981).

Se aprecia todavía otra óptica que apunta al lugar central que ocupa el “concepto de Estado” en la perspectiva de “subversión”: dicho concepto se ha convertido de hecho en un criterio de diferenciación interna de la disidencia. La CNTE misma reconoce dos posiciones básicas: los grupos que definen al enemigo principal como el charrismo sindical o VR y los grupos que consideran al Estado como “enemigo de clase”. Actualmente, con la “desaparición” de VR, “los institucionales” quisieran creer que se acabó el motivo de la disidencia y, por tanto, la disidencia; pero la definición oficial adoptada por la CNTE significa que sus luchas por democratizar al SNTE rebasan al sindicato y se orientan hacia una transformación global del sistema capitalista como se da en México. Documentos de la CNTE sitúan la lucha por la democracia sindical siempre en relación con la crisis mundial, la situación económica del país, y la política gubernamental de austeridad económica que repercute directamente en el bienestar de los trabajadores y cuya manutención global requiere del charrismo. Precisamente por un determinado concepto de Estado, la CNTE ha vinculado las luchas políticas con las demandas económicas. (Véase el argumento de Fuentes, 1983, sobre la imposibilidad de separar lo político de lo económico en las luchas magisteriales.)

... el fin último de la actual lucha no es sólo rescatar el sindicato del charrismo para transformarlo en un sindicato auténtico de los trabajadores, sino transformarlo en parte del sindicalismo democrático que lucha por las reivindicaciones históricas del proletariado, es decir, de un sindicalismo clasista (CNTE, agosto, 1980).

No obstante, dentro de cada sección y delegación sindical, de cada región y a veces de cada grupo de maestros democráticos, se dan batallas ideológicas entre los que dan prioridad a la negociación con autoridades gubernamentales y los que promueven la movilización para sacar “bajo presión” las demandas; entre los que proponen responder a las demandas gremiales “sentidas” de la base magisterial y los que proponen que el criterio clasista remplace al gremial mediante el trabajo político en la base; entre los que ponen de relieve el trabajo electoral de los partidos y los que buscan crear “unidad en la acción” con otros sectores sociales como las organizaciones independientes campesinas y obreras. Por lo regular esta división entre “moderados” y “radicales”, entre “oportunistas” y “ultras” (nadie acepta estos calificativos, pero se usan) se manifiesta en debates eternos sobre la legitimidad de las organizaciones partidarias y de las organizaciones de masas. Para este dirigente del movimiento magisterial chiapaneco las corrientes sin representación de base violan el origen del movimiento como “organización de masas”. Dijo en 1983:

Hay mucho intercambio de ideas políticas al interior de la CNTE ... (algunas) corrientes tenían voz y voto y en última instancia llegaban a participar de una manera más definitiva porque con su voto, con su participación, hacían inclinar la balanza hacia sus posiciones ... Entonces se tomó el acuerdo aquí en la Asamblea Estatal (en Chiapas) de que las corrientes que estuvieran al interior de la CNTE tuvieran representatividad, *que tuvieran base* pues, porque hay algunas corrientes que no tienen base ... La relación de las organizaciones políticas y las organizaciones de masa a veces nos las ganan aquellas al interior de la CNTE, pero creemos que estamos constituidos al menos como organización de masas y que debe ser al contrario porque ... *las decisiones deben tomarse respetando las bases* (Equipo Pueblo, 1983).

### 3.1.2. *El poder del SNTE es un poder articulado hecho de pactos y alianzas al estilo priísta*

La afirmación básica de esta sección expresada en el subtítulo es tal vez la más documentada y la mejor desarrollada en los estudios sobre el SNTE. (Y por lo mismo, no nos detendremos en detalles.) Más aún, podríamos decir que los elementos aquí esbozados son una especie de requisito que todo analista se siente obligado a mencionar. Por ejemplo, con enlistar el *curriculum vitae* de Carlos Jonguitud Barrios ya queda más que comprobada la relación de servicio al PRI y al Estado.<sup>8</sup> Simplemente no se habla del origen del SNTE en 1943 sin también hablar de la intervención gubernamental que resultó exitosa debido a los años anteriores de represión aplicada a los activistas en la etapa más combativa del sindicalismo independiente magisterial de 1900-1943 (Britton, 1979; Carrizales, 1979; Espinoza, 1982; Arnaut, 1984; Peláez, 1984). Se habla de un SNTE aunque no siempre históricamente funcional al poder, sí atado al gobierno por las redes de una sola clase política; todos saben que los dirigentes sindicales han sido “importantes funcionarios del gobierno” (Pescador y Torres, 1985). De la misma manera como al hablar del PRI se cuestiona su estatus de “partido” (Garrido, 1986), al referirse al SNTE, en vez de considerarlo un verdadero “sindicato”, algunos lo llaman “corporación” para reflejar la escisión estructural entre cúpula y base (Chavoya, 1989; véase la línea teórico-política de la revista *Caminemos*).

El análisis de la afiliación abierta del liderazgo sindical al PRI se vuelve un asunto de matemáticas: se cuentan los puestos “de representación” que tienen los dirigentes en el aparato político, entre ellos el partido priísta y los gobiernos municipal, estatal y federal. Las llamadas cuotas de poder son citadas para indicar la estrecha e inseparable relación entre cuadros superiores del SNTE y el PRI, así como su pertenencia a la Confederación Nacional de Organizaciones Populares (CNOP) y a la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE).

<sup>8</sup> Los puestos de Jonguitud Barrios: secretario de Organización del CEN del PRI; secretario general de la FSTSE; presidente del Congreso del Trabajo; senador federal por el PRI; director del ISSSTE y gobernador de San Luis Potosí.

Es conocimiento común que los dirigentes seccionales y nacionales del SNTE militan en el PRI; la misma organización de la "burocracia política" en corrientes y facciones define la manera predominante de "hacer política" del SNTE (Lerner, 1984). Luna (1977) afirma que la carrera burocrática abierta al magisterio "... no llega más allá de ciertos puestos generalmente secundarios y políticamente el Estado casi no permite que los maestros rebasen la calidad de cuadros medios del sistema" (p. 76). Ya se ha denunciado mucho que los dirigentes utilizan su puesto sindical para su carrera personal y que controlan la participación sindical de los maestros en función de sus propias carreras políticas (Cortina, 1985, 1989; Martín del Campo, 1984).

La mezcla entre las carreras de militancia priísta y las escalafonarias del magisterio encuentra su máxima expresión en la función *electoral* del sindicato (Fuentes, 1983; Vera Castelló, 1980), donde masas de maestros supuestamente están a la disposición de dirigentes priístas para organizar "brigadas de voto popular" y "trabajo electoral". Esta "disposición" proviene del simple hecho de pertenecer al SNTE, el cual constituye el 40% de los miembros de la FSTSE (Méndez, 1985). El 10% de todos los trabajadores sindicalizados en los sectores públicos y privados son maestros (Cortina, 1985). Ya en los años ochenta, el SNTE tenía entre 800 000 y un millón de miembros (Moreno, 1987; Cortina, 1989). El poder político electoral de las masas es también un poder económico del SNTE proveniente de las bolsas de los maestros. (En 1981, el CEN del SNTE manejó 80 millones de pesos mensuales, FMIN, 1982.) Amén de mayor autonomía a las instancias seccionales y delegacionales, la disidencia exige que una mayor proporción de las cuotas sindicales sean devueltas a la base.

También contamos con una amplia documentación sobre el verticalismo y centralismo en el funcionamiento interno del SNTE, legitimado en los estatutos. Varios estudios han mostrado la falta de participación de las bases en la vida sindical, además de que los maestros consideran que su participación en asuntos sindicales tiene poca importancia (Aguilar y Sandoval, 1987; Cortina, 1985; Salinas, 1984; Street y cols., 1980). Descripciones del sindicato en su funcionamiento cotidiano como estructura de control son más abundantes que los "rescates" de la conformación histórica del poder sindical regional, como la que hace Chavoya (1989) de la Sección 47 del SNTE en Jalisco. Con una perspectiva histórica, dicha investigadora va tejiendo los controles verticales del SNTE, con "los nudos de poder" de "las redes informales de clientelismo y cooptación", con los cuadros compartidos de la clase política local y el grupo sindical, con "las ancestrales ligas (del gremio) con el poder estatal (que) lo convierte en uno de los sustentos estatales más importantes, sobre todo en los procesos electorales ..." (p. 425). Un sistema de control tan omnipresente y aplastante, sin disidencia, lleva a Chavoya a confirmar la tesis de "pervivencia del corporativismo".

También hay quienes se encargan de señalar las contradicciones en los estatutos del SNTE entre el deber ser y la realidad (De la Garza, 1982, Martín del Campo,

1984; Frente Magisterial Independiente Nacional, FMIN [1982]). Por ejemplo, la Asamblea Delegacional, instancia organizativa más cercana a la base (Art. 186, 193 de los estatutos del SNTE-1982) rara vez lleva a cabo sesiones porque los Comités Ejecutivos Seccionales (CES) y Delegacionales (CED) no las convocan. Además, se requiere el visto bueno del Comité Ejecutivo Nacional (CEN) y la presencia de un representante del CES para abrir y cerrar la Asamblea Delegacional. La magnitud del centralismo se pone de manifiesto en el Art. 199, donde se determina que el CEN decide el lugar de las reuniones delegacionales. La concentración del poder en las instancias permanentes (CEN, Comité Nacional de Vigilancia, los CES) se revela en su capacidad de convocatoria y de sanción a reuniones, sanción a los miembros y en el control de las finanzas y las asambleas. Una parte de los reclamos de los maestros desde sus escuelas se ha dirigido al uso arbitrario de los estatutos para canalizar su participación por los caminos ya trazados en la carrera sindical o bien para acallar su voz.

Desde su creación, el SNTE —siempre inserto en el sistema político dominante— ha creado canales de movilidad social, ocupacional, profesional y política para una parte de sus miembros (Arnaut, 1986; Loera, 1987; Cortina, 1989). Pese a los topes estructurales que evitan la movilidad en la cúspide de la pirámide mencionados por Luna, Arnaut (1986) subraya la importancia de la movilidad horizontal (de campo a ciudad) y vertical (de maestro de banquillo a director y supervisor, etcétera) que promovió el sindicato en el período de expansión del sistema educativo y que dio lugar —mientras duró la expansión— a relaciones SEP-SNTE relativamente sin conflictos. “Los problemas comienzan cuando la movilidad comienza a disminuir a causa del agotamiento de los principales resortes movilizadores de la década de los sesenta” (Arnaut, 1986, p. 193).

Esta carrera profesional magisterial propia del gremio es resultado de años de lucha política al son de las reglas del juego priístas, por lo que la definición de los premiados mucho tiene que ver con la alineación a los mandos superiores y al poder central sindical. Es un sistema de movilidad que comprende e interrelaciona el escalafón —originalmente conquista de los maestros (Moreno Fernández, 1985)— con la operación de la jerarquía administrativa (director de escuela, supervisor, jefe de sector, director federal) con agentes sindicales. Los “auténticos traficantes de la educación” (Luna, 1977) viven de la jerarquía de *diferencias* directamente reflejadas en el salario y vinculadas con estructuras jerárquicas de las mejores y peores aulas, escuelas, tipos de educación, posiciones y actividades. La estrecha relación entre mejorías económicas, prestaciones y movilidad del personal (en torno al manejo de plazas) llamada con más elegancia “profesionalización del magisterio”, es un sistema competitivo donde rara vez un maestro pagado por el Estado puede escapar a las tendencias gremiales (Calvo, 1980; García Garduño, 1983; Britton, 1979; Greaves, 1980; Kovacs, 1990). Cuando logra “escapar” es porque toma una decisión individual de no participar en el sistema de promoción. Sin embargo, no sujetarse a las normas patrimonialistas prácticamente condena a la marginalidad a quien lo hace (Sandoval, 1986).

Contamos con estudios etnográficos que describen pormenorizadamente tanto los patrones de movilidad —y de resistencia a ella— como la “imbricación” de estructuras y agentes administrativos y sindicales en la escuela y en la zona escolar.<sup>9</sup> En el escalafón *de facto* las promociones o los cambios de aula, escuela y zona dependen de las evaluaciones del director y supervisor. El poder del supervisor se debe a que interviene en cada paso de la carrera del maestro; es él quien autoriza los cambios y los permisos (Sandoval, 1987). La ruta de promoción abierta para el maestro de primaria comienza en la escuela: la mejor posición es el sexto grado con una comisión de ayuda al director; “salir del aula” bajo comisión como ayudante del supervisor es el paso previo a comisionado director de la escuela, que a su vez precede al nombramiento con plaza como director técnico de escuela. Muy pocas personas obtienen la plaza de director; las que sí la consiguen lo hacen porque muestran cierta eficacia en manejar la escuela y a los niños, pero sobre todo porque ya han consolidado relaciones políticas con el supervisor y el representante sindical. Los cuadros que han pasado por los puestos sindicales delegacionales y seccionales tienen tres caminos: ser nombrado supervisor de zona, aceptar una posición en el CEN u ocupar una posición fuera del ámbito educativo como diputado local o estatal (Sandoval, 1986).

Aguilar (1987) documenta la jerarquía paralela de comisiones (participación comunitaria, competencias entre escuelas, tienda, parcela escolar, etcétera, que representa trabajo extra) que dentro de la escuela son asignadas al maestro por el director como si se tratara de sanciones o premios. La evaluación que hace el director es firmada por el supervisor y por el representante sindical y aplicada a los puntos escalafonarios del maestro. La autora concluye que la única manera de moverse en el sistema consiste en establecer una relación funcional con las autoridades administrativas y sindicales.

A manera de síntesis, un grupo disidente precisó el carácter del control al que está sometido el maestro y en el que de un modo u otro él mismo participa:

Oficialmente, para ser director uno necesita ciertos méritos escalafonarios y una preparación determinada, etc. En los hechos, lo más importante es tener el apoyo de los líderes sindicales corruptos (VR) ... los maestros saben que desde la posición del director, uno puede controlar el ingreso de la cooperativa escolar y la parcela agrícola, dinero de la venta de los uniformes y actividades sociales. Aun cuando la deshonestidad es un motivo frecuente para el descontento del maestro, *el poder real del director es administrativo*. Los directores hacen lo que quieren con los reportes y las evaluaciones ... y pueden cambiar la asignación del maestro y mandarlo fuera del estado o cesarlo ... (FMIN, 1982).

Desde los años cuarenta, la interpenetración de las prácticas administrativas y sindicales tanto dentro de la escuela como en las reuniones sindicales ha constituido

<sup>9</sup> Consúltense la línea de investigaciones desarrollada por el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del CINVESTAV, IPN; por ejemplo Rockwell, 1982, y Mercado, 1985.

un sistema de “charrismo administrativo”. VR vino a perfeccionarlo; pero ya existía como sistema de control patrimonialista. Como tal, ha resistido todos los intentos tecnocráticos de reforma pero *no* ha resistido la “democratización” realizada por los maestros organizados (Street, 1989). Los maestros democráticos en Oaxaca y Chiapas depuraron las prácticas corruptas y diseñaron nuevas normas escalafonarias, implantaron nuevos criterios para la distribución de cambios y prestaciones y redujeron el poder del supervisor al apropiarse (en asambleas) de decisiones sobre la movilidad del personal docente. En estos estados, los maestros de base tomaron las riendas en los asuntos sindicales o profesionales y exigieron que directores y supervisores respetaran las decisiones colectivas. Así fue como rompieron con la interpenetración sindical y administrativa al servicio de VR en alianza con funcionarios de la SEP, y debilitaron los vínculos entre los supervisores y los directores federales. En suma, los maestros democráticos desarmaron la jerarquía *de facto* (el patrimonialismo y el clientelismo), subvirtieron la burocracia y en su lugar impusieron a la SEP una negociación no de cúpula, sino de un sindicato autónomo sustentado en un poder de base (Cook, 1989; Street, 1989).

Por último, conocemos bien la llegada violenta al poder del grupo dirigido por Carlos Jonguitud Barrios (Peláez, 1989); la transición automática de “pistoleros” a “dirigentes” (Carrizales, 1979); el apoyo del presidente Echeverría a Jonguitud y la posterior “buena relación” de reciprocidad entre los dos (Greaves, 1980; Peláez, 1984). También sabemos de la “modernización” de los controles político-ideológicos de la base a partir de la formalización del grupo Vanguardia Revolucionaria. Hasta hace poco VR se consideraba estatutariamente parte del patrimonio del SNTE (De la Garza, 1982) y tenía su propia estructura administrativa paralela y sobrepuesta a la del SNTE por patrones duales de calidad de miembro (Cortina, 1989). Vanguardia no sólo penetró física e ideológicamente en las escuelas, sino que también consiguió nuevas prestaciones y, sobre todo, la aprobación gubernamental para crear dobles plazas distribuidas principalmente en las zonas urbanas del centro (Sandoval, 1986). Cortina (1989) calculó que de 1972 a 1982 los componentes directos e indirectos del salario se incrementaron más que el de otros trabajadores. Para simbolizar las alianzas interburocráticas y el éxito de las medidas de control renovadas por VR, la cita de rigor es el día de 1976 cuando los maestros llenaron el estadio olímpico con brigadas para la campaña presidencial de JLP. En seguida se recuerda que Jonguitud fue nombrado por JLP gobernador del estado de San Luis Potosí para el período de 1980 a 1986. El resumen de Peláez (1989) describe una VR todopoderosa:

Vanguardia Revolucionaria, con el apoyo del Estado, con el respaldo de las restricciones del Apartado “B” del Artículo 123 Constitucional y su Ley Reglamentaria, con los Estatutos Sindicales intrínsecamente antidemocráticos, con su gran poder económico y con la fuerza de las promociones en la administración pública, ha podido, no obstante los crecientes problemas, captar dirigentes naturales, sostener un enorme aparato de funcionarios y, antes que nada, mantener la hegemonía en el sindicato (p. 98).

Aunque se ha llegado al extremo de calificar a VR como “el liderazgo del sindicato ... más poderoso de lo que jamás había sido” (Cortina, 1989, p. 94), los disidentes han tenido cuidado en no ver “esta compleja red de control (como) algo estático, algo intemporal” (Vásquez, 1981, p. 25). La disidencia movilizada se ha encargado de realizar la crítica a la ideología vanguardista, mientras que los analistas la desmitifican al comparar las palabras con los hechos y señalar las incongruencias en el discurso mismo (Carrizales, 1981; Vásquez, 1981; Hernández, 1985). Mientras el discurso de VR subraya la intención de construir “una sociedad democrática, justa, balanceada, libre e independiente”, y mientras la libertad de expresión y la participación política independiente son “derechos inviolables”, siempre se reprueban ciertas actitudes mediante la defensa a toda costa de la “unidad” del SNTE y la condena a “toda conducta unilateral que deviene en estéril y dogmático sectarismo” (*Magisterio*, octubre, 1978, núm. 190). Los críticos apuntan que VR entiende por “participación política” el acceso a posiciones tradicionalmente reservadas a priístas. A nombre de “disciplina sindical”, la siguiente cita revela un sesgo institucional, es decir, su servicio al Estado a nombre del “pueblo trabajador”.

El movimiento del 22 de septiembre (VR) permitió al magisterio actuar organizada-mente en las actividades políticas con sus mejores cuadros político-sindicales con el compromiso de que siendo alcaldes, miembros de los parlamentos federales y estatales o en cargos administrativos del gobierno federal o en los gobiernos de las entidades federativas, deberán acatar la disciplina sindical, estar al servicio de las instituciones y actuar en favor de las causas del pueblo trabajador (*Magisterio*, septiembre, 1978, núm. 189, p. 5).

Finalmente, hace falta escuchar la opinión de un maestro de banquillo (concientizado por su adhesión al movimiento chiapaneco) porque expresa algo de *lo vivido* desde dentro del charrismo. Un maestro de la región de la Costa reflexionó en 1983 sobre aquella época antes de la democracia sindical, cuando reinaba VR en Chiapas:

Cuando a algunos de los compañeros su conciencia les indicaba que tenían que decir algo o por lo menos no estar de acuerdo en la situación que veían o que se daba, inmediatamente esos compañeros eran señalados, estigmatizados, etiquetados con el calificativo de “rojillos o revoltosos” ... en el futuro eran el blanco para el director de la escuela; el blanco para el inspector de la escuela; el blanco del secretario general. Es decir, eran el centro de la atención de todos pero no para fortalecerlos, no para impulsarlos en ese espíritu sino para poderlos reprimir, frenar ... había una férrea estructura de Vanguardia que iba desde el mismo director de Educación (de la SEP) hasta el director más sencillo que podamos tener; se hacían cómplices de toda esa estructura para poder tener el control de la base, en eso se centraba la vida sindical anteriormente (Equipo Pueblo, 1983).

## BIBLIOGRAFÍA

- Aboites, Hugo, 1984, "El salario del educador en México (1925- 1982)", *Coyoacán*, vol. VIII, núm. 16, enero-marzo, 69-96.
- Aguilar, Citlali, 1987, "El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana", tesis DIE 5, México, Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), Instituto Politécnico Nacional.
- Aguilar, Citlali y Etelvina Sandoval, 1987, "Ser mujer-ser maestra; autovaloración profesional y participación sindical", México, Programa de Financiamiento a la Investigación de Estudios sobre la Mujer, El Colegio de México.
- Arnaut Salgado, Alberto, 1984, "El personal docente y su control político-administrativo en el nivel primario del sistema", México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, mimeografiado.
- Arnaut Salgado, Alberto, 1986, "Comentarios a trabajos sobre la descentralización", *Descentralización y democracia en México*, México, El Colegio de México, pp. 189-195.
- Arnaut Salgado, Alberto, 1987, "Las políticas de formación de los profesores de educación primaria en el México postrevolucionario (periodización)", México, FLACSO, mimeo.
- Arriaga, María de la Luz, 1981, "El magisterio en lucha", *Cuadernos Políticos* 27, enero-marzo, pp. 85-101.
- Arriaga, María de la Luz, 1989, "La insurgencia magisterial 1979-1982", *Los sindicatos nacionales; educación, telefonistas y bancarios*. Compilado por Javier Aguilar, México, García Valadés Editores, pp. 129-158.
- Basurto, Jorge, 1983, "La clase obrera en la historia de México", vol. 14, *En el régimen de Echeverría: rebelión e independencia*, México, Siglo XXI Editores.
- Britton, John A., 1979, "Teacher Unionization and the Corporate State in Mexico, 1931-1945", *Hispanic American Historical Review*, 59, núm. 4, pp. 674-690.
- Calvo, Beatriz, 1980, "El estudiante normalista: su origen de clase y su relación con el estado", *Cuadernos de la Casa Chata*, núm. 30, Centro de Investigaciones Superiores del INAH, Simposio sobre el Magisterio Nacional, vol. II.
- Calvo, Beatriz, 1986, "La reestructuración de la educación normal superior: un conflicto coyuntural", ponencia en el Coloquio sobre el Estado Actual de la Educación en México, Centro de Estudios Educativos y REDUC, noviembre, pp. 25-27.
- Carranza, José Antonio, 1976, *Relación entre la reforma administrativa y los principios de la reforma educativa*, México, Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Carrizales Retamoza, César, 1979, "El SNTE ante la política educativa del régimen", *Crisis*, 1, núm. 1, octubre-diciembre, pp. 27-40.
- Carrizales Retamoza, César, 1987, "La universidad como medio para la manipulación ideológica del magisterio", *Fundación y desarrollo de la UPN*, núm. 7 de *Grandes momentos del normalismo en México*, México, SEP, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.

- Castrejón Diez, Jaime y Carlos Romero Panisio, 1974, *Sobre el pensamiento educativo del régimen actual*, México, Sep/Setentas, 162 pp.
- Chavoya Peña, María Luisa, 1989, "Poder sindical en Jalisco, el caso de la Sección 47 del SNTE", tesis de maestría para el Instituto Mora.
- CNTE, 1980, "Proyecto de programa y plataforma de acción". Para discusión en la Conferencia Nacional de septiembre, agosto.
- Cook, María Lorena, 1989, "Organizing Opposition within Official Unions: Structure and Strategy in the Mexican Teachers' Movement", ponencia presentada en la Conferencia de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Florida, diciembre.
- Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), 1982, "Tácticas para la democratización del SNTE", *Folleto de Educación Sindical*, núm. 9, D-111-24 Delegación (SNTE), Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).
- Cortina, Regina, 1985, "Power, Gender and Education: Unionized Teachers in Mexico City", tesis de doctorado, Stanford, Stanford School of Education.
- Cortina, Regina, 1989, "La vida profesional del maestro mexicano y su sindicato", *Estudios sociológicos*, vol. VII, núm. 19, enero-abril, pp.79-104.
- De la Garza, Enrique, 1982, "Estructura organizativa y democracia en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)", *Información obrera*, núm. 1, verano.
- De los Reyes, Yolanda, 1986, "Descentralización de la educación", Blanca Torres, *Descentralización y democracia en México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Internacionales, pp. 161-174.
- Didriksson, Axel, 1989, *Política educativa y movimiento universitario, 1983/1988*, México, Ediciones de Cultura Popular y Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Equipo Pueblo, 1983, "Entrevistas a dirigentes chiapanecos", mimeo.
- Espinosa Contreras, José, 1984, "Los maestros de los maestros: las dirigencias sindicales en la historia del SNTE", *Historias*, 1, julio-septiembre, Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Fernández Dorado, Rubelio, 1984, *El nuevo sindicalismo y las luchas de la CNTE*, México, Ediciones Pueblo Unido.
- Frente Magisterial Independiente Nacional (FMIN), 1982, *¿Qué es el charrismo y cómo lo está combatiendo el magisterio nacional?*, México.
- Fuentes Molinar, Olac, 1979, "Los maestros y el proceso político de la Universidad Pedagógica Nacional", *Cuadernos políticos*, núm. 21, julio-septiembre, pp. 91-103.
- Fuentes Molinar, Olac, 1983, *Educación y política en México*, México, Editorial Nueva Imagen.
- García Garduño, José María Ernesto, 1983, "Las contradicciones en la formación de maestros de educación primaria: el caso de la Escuela Nacional de Maestros", tesis de maestría, México, Universidad Iberoamericana.

- Garrido, José Luis, 1982, *El partido de la revolución institucionalizada: la formación del nuevo estado en México*, México, Siglo XXI Editores.
- Greaves, Patricia, 1980, "Las relaciones SEP-SNTE (análisis de la información de la prensa durante los períodos 1964-1970 y 1970-1976)". Simposio sobre el magisterio nacional, *Cuadernos de la Casa Chata*, 29, Centro de Investigaciones Superiores del INAH, pp. 53-100.
- Guevara Niebla, Gilberto, 1983, "La descentralización de la educación pública", *Nueva Antropología*, vol. VI, núm. 2, junio, pp. 5-14.
- Guzmán Ortiz, Eduardo y Joaquín H. Vela G., 1985, "Maestros 1989: crisis, democracia y más salario", *El Cotidiano*, año 6, julio-agosto, pp. 44-54.
- Hernández, Luis, 1981, *Las luchas magisteriales: 1979-1981*, México, Editorial Macehual, dos volúmenes, el segundo con la colaboración de Francisco Pérez Arce.
- Hernández, Luis, 1985, "Una historia que es no sólo para recordar", *Cuadernos educativos*, núm. 1, octubre, pp. 8-20.
- Hernández, Luis, 1986, "The SNTE and the Rank and File Teachers' Movement in 1983". Barry Carr y Ricardo Anzaldúa Montoya, *The mexican left, the popular movements and the politics of austerity*, San Diego, Center for U. S. Mexican Studies, University of California, Monograph Series núm. 18, pp. 59-74.
- Kovacs, Karen, 1983, "La planeación educativa en México: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)", *Estudios sociológicos*, 1, núm. 2, mayo-agosto, pp. 263-292.
- Kovacs, Karen, 1990, "Intervención estatal y transformación del régimen político: el caso de la Universidad Pedagógica Nacional", tesis de doctorado, México, El Colegio de México.
- Latapí, Pablo, 1980, *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*, México, Editorial Nueva Imagen.
- Lerner de Sheinbaum, Bertha, 1984, "Los trabajadores públicos: el misterio y la eficacia de las políticas estatales; los trabajadores del Estado: fuerza conservadora en la actualidad, previamente fuerza revolucionaria", *Revista Mexicana de Sociología*, año XLVI, vol XLVI, núm. 2, abril-junio de 1984, pp. 31-57.
- Loera Varela, Armando, 1987, "Las ideologías educativas de los maestros de escuelas primarias de Chihuahua", Boston, Harvard Graduate School of Education, mimeo.
- Loyo Brambila, Aurora, 1979, *El movimiento magisterial de 1958 en México*, México, Ediciones Era, Colección Problemas de México.
- Luna Jurado, Rogelio, 1977, "Los maestros y la democracia sindical", *Cuadernos políticos*, 14, octubre-diciembre, pp. 73-103.
- Martín del Campo Castañeda, Jesús, 1984, "Los maestros y la democracia", México, mimeo.
- Martín del Campo Castañeda, Jesús, 1987, "La Escuela Normal Superior", *Cuadernos educativos*, primavera, 3/4.
- McGinn, Noel, Guillermo Orozco y Susan Street, 1983, *La asignación de recursos económicos en la educación pública en México: un proceso técnico en un contexto político*, México, Fundación Javier Barros Sierra, A. C.

- Méndez, Luis, 1985, "Los torcidos caminos del sindicalismo oficial: FSTSE", *El Cotidiano* 2, núm. 7, agosto-septiembre, pp. 4-13.
- Mercado, Ruth, 1985, "La educación primaria gratuita; una lucha popular cotidiana", tesis de maestría, DIE, CINVESTAV-IPN.
- Miranda, Francisco, 1991, "Políticas públicas y grupos de interés en México; formulación, instrumentación e impacto de la política de descentralización educativa (1982-1990)". Tesis de maestría en sociología política, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Moreno Fernández, Xóchitl, 1985, "La constitución del magisterio nacional, 1910-1930", tesis de maestría, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Instituto Politécnico Nacional.
- Moreno Moreno, Prudenciano, 1987, "Proyecto académico y proceso político en la Universidad Pedagógica Nacional (1978-1987)", México, Universidad Pedagógica Nacional, mimeo.
- Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM), 1981, "Los estatutos del SNTE y la lucha de los trabajadores de la educación", *Educación Democrática*, 12, México, Ediciones Movimiento.
- Noriega, Margarita, 1985, "La descentralización de la educación básica y normal", *Cero en conducta*, año 1, núm. 1, septiembre-octubre, pp. 17-22.
- Noriega, Margarita, 1990, *Crisis y descentralización educativa en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional, en prensa.
- Ornelas Navarro, Carlos, 1988, "The Decentralization of Education in Mexico". *Prospects*, vol. XVIII, núm. 1, pp. 105-113.
- Peláez, Gerardo, 1984, *Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*, México, Ediciones de Cultura Popular.
- Peláez, Gerardo, 1984, *Insurgencia magisterial*, México, EDISA.
- Peláez, Gerardo, 1984a, *Las luchas magisteriales de 1956-1960*, México, Ediciones de Cultura Popular.
- Peláez, Gerardo, 1989, "Historia de 'Vanguardia Revolucionaria', grupo dominante del SNTE", *Los sindicatos nacionales en el México contemporáneo: educación, telefonistas y bancarios*, compilado por Javier Aguilar, México, García Valadés Editores, pp. 71-102.
- Pescador, José Ángel y Carlos Alberto Torres, 1985, *Poder político y educación en México*, México, Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.
- Prawda, Juan, 1984, *Teoría y praxis de la planeación educativa en México*, México, Grijalbo, Colección Pedagógica.
- Reséndiz, Ramón, 1991, "Las políticas de desconcentración y descentralización educativas: el conflicto entre la burocracia sindical y estatal, 1978-1988", tesis de maestría del Instituto Dr. José María Luis Mora.
- Rockwell, Elsie, 1982, "De huellas, bardas y veredas", *Cuadernos de Investigación Educativa*, núm. 3, México, DIE, CINVESTAV-IPN.
- Salinas Sánchez, Gisela Victoria, 1984, "La maestra en México: un intento de aproximación antropológica a sus condiciones sociales y a su vida cotidiana",

- México, Escuela Nacional de Antropología e Historia, Seminario "Mujer y Sociedad", mimeo.
- Salinas, Samuel y Carlos Ímaz, 1984, *Maestros y estado; estudio de las luchas magisteriales, 1979-1982*, México, Editorial Línea, Universidad Autónoma de Guerrero y Universidad Autónoma de Zacatecas, dos volúmenes.
- Sandoval Flores, Etelvina, 1986, "Los maestros y su sindicato: relaciones y procesos cotidianos", *Cuadernos de Investigación Educativa*, núm. 10, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Instituto Politécnico Nacional.
- Sandoval Flores, Etelvina, 1987, "Los supervisores: una de las formas de presencia del sindicato en la vida cotidiana del maestro", *Cuadernos Educativos*, primavera, 3/4, 117-122.
- Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), 1982, "Estatutos y Reglamento General de Asambleas del SNTE", México, Consejo Central de Lucha Magisterial del Valle de México Misael Núñez Acosta.
- Street, Susan, 1983, "Burocracia y educación: hacia un análisis político de la desconcentración administrativa en la SEP de México", *Estudios Sociológicos*, 1, núm. 2, mayo-agosto, pp. 239-262.
- Street, Susan, 1985, "La lucha por transformar el aparato burocrático de la SEP", *Revista Mexicana de Sociología*, IIS-UNAM, núm. 4, octubre-diciembre, pp. 183-214.
- Street, Susan, 1990a, "La dimensión educativa de la acción política: el movimiento magisterial chiapaneco", *De las aulas a las calles*, México, Información Obrera y Equipo Pueblo, pp. 199-218.
- Street, Susan, 1990, *Maestros en movimiento: transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)*, México, CIESAS, Colección Miguel Othón de Mendizábal, en prensa.
- Street, Susan, 1987, "La política de descentralización de la educación", ponencia presentada en el Seminario "Descentralización y Políticas de Bienestar Social", Centro Tepoztlán, A. C., agosto, mimeo.
- Street, Susan, 1989, "El magisterio democrático y el aparato burocrático del Estado: nuevas condiciones de lucha", *Foro universitario (STUNAM)*, enero a abril de 1989, Época III, núm 11, año VIII, pp. 7-24.
- Street, Susan, 1989a, "Un proyecto educativo desde la base", ponencia presentada en "Jornadas de Reflexión: Magisterio, Universidad y Cambio", Universidad Pedagógica Nacional, mimeo.
- Street, Susan, 1992, "La cultura política del movimiento magisterial chiapaneco", en Jorge Alonso, *Cultura política y educación cívica*, México, Porrúa, en prensa.
- Street, Susan, M. Aguilar y A. Zapata, 1980, "Una aproximación hacia la construcción social de la acción pedagógica; opiniones de algunos maestros de educación primaria", México, Fundación Javier Barros Sierra, A. C., reporte de investigación.

- Vásquez Alvarado, Rosa Esthela, 1981, "Notas sobre el SNTE y el control político ideológico del magisterio organizado en México", en Luis Hernández, *Las luchas magisteriales, 1979-1981*, México, Editorial Macehual, pp. 13-26.
- Vera Castelló, Rosa, 1980, "Reformas a la educación normal durante el sexenio 1970-1976", *Cuadernos de la Casa Chata*, núm. 29, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Centro de Investigaciones Superiores, Simposio sobre el Magisterio Nacional, vol. I, pp. 101-129.