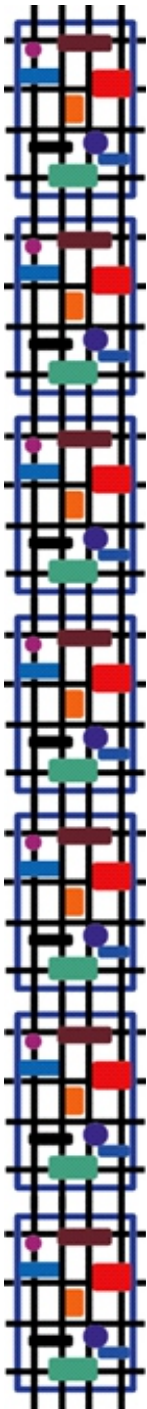




UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
DES Ciencias Sociales y Humanidades
Dirección General de Investigación y Posgrado
Doctorado en Estudios Regionales



La Escuela Normal Rural Mactumactzá y la Escuela Normal Superior de Chiapas como centros de la formación de liderazgo en la gestión de la Educación Normal en Chiapas.

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
Doctor en Estudios Regionales

PRESENTA

Darinel Pérez Solís

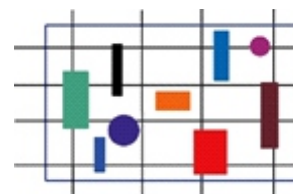
DIRECTOR DE TESIS

Dr. Apolinar Oliva Velas

CO-DIRECTOR DE TESIS

Dr. Francisco Antonio Velasco Hernández

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS
MARZO 2018



*Doctorado
en Estudios
Regionales*



DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS



F-FHCIP-TD-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
21 de febrero de 2018.
Oficio No. TDER/124/18.

C. DARINEL PÉREZ SOLÍS

Promoción: QUINTA

Matrícula: 13162016

Sede: TUXTLA GUTIERREZ

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del **Programa de Doctorado en Estudios Regionales, para la defensa de la tesis intitulada:**

“LA ESCUELA NORMAL RURAL MACTUMACTZÁ Y LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CHIAPAS COMO CENTROS DE LA FORMACIÓN DE LIDERAZGO EN LA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN EN CHIAPAS”.

Se le **autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs)**, los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y dos CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales y a la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

“Por la Conciencia de la Necesidad de Servir”


MTRO. FREDY VAZQUE PEREZ

Director de la Facultad de Humanidades
Campus VI




DR. APOLINAR OLIVA VELAS

Coordinador del Doctorado en Estudios
Regionales.



C.c.p.- Expediente/Minutario.

FVP/AOV/mcmd*

La realización de esta investigación fue posible gracias a la beca otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), con número **287556**, durante mis estudios de doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, (UNACH).

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la Escuela Normal Rural Mactumactzá y la Escuela Normal Superior de Chiapas: Gilberto, Magín, José Gabriel, Horacio, Juan Carlos, Francisco Antonio y Jorge. Quienes a través de su historia de vida laboral y profesional contada con una memoria y palabra reflexionada, analizada, apasionada y honesta, sobre cada uno de los momentos vividos en el Movimiento Magisterial de Chiapas y de las situaciones experimentadas al interior de cada una de las Escuelas Normales. A todos ellos mi profundo reconocimiento y agradecimiento porque fueron piedra angular de este proyecto de investigación.

Al magisterio chiapaneco de las generaciones de los 70, 80 y 90, quienes le dieron rumbo y presencia, identidad y sentido a la carrera de profesor de Educación Básica y Educación Normal bajo la lógica de fortalecer los derechos laborales, la democracia sindical, el desarrollo de la comunidad, la escuela y la educación de los niños Chiapanecos, mi reconocimiento y respeto por ese ímpetu y esfuerzo.

Al gran equipo de trabajo profesional liderado por el **Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes** y la **Dra. Leticia Pons Bonals**, quienes “picaron piedra” para que este Doctorado en Estudios Regionales (DER) se hiciera realidad en Chiapas con todos los méritos de excelencia y calidad, y los apoyos logrados y alcanzados. Mi reconocimiento y agradecimiento por que abrieron las puertas del DER a los profesores de Educación Básica y Educación Normal en Chiapas.

A mi DIRECTOR de Tesis, Dr. Apolinar Oliva Velas por su valiosa orientación en las aportaciones y recomendaciones en la construcción de este proyecto de investigación, asimismo a mi CO.DIRECTOR de Tesis Dr. Francisco Antonio Velasco Hernández por su excelente apreciación aportado a este trabajo de investigación. Al Dr. Octavio Ixtacuy López por su valiosa colaboración y compañía en este proceso de investigación.

A todos los integrantes de profesores de la Academia de Economía, Sociedad y Territorio mi reconocimiento y agradecimiento por sus aportaciones académicas. A la Facultad de Humanidades de la UNACH, el alma mater de mi formación profesional. Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por la oportunidad brindada de aceptarme como becario del programa de excelencia y con ello concluir mi formación doctoral.

A mis hermanos por decisión: Juan Carlos Ramos Treviño, Francisco Antonio Velasco Hernández, Julio Montero Mederos, Walter Sarmiento Toledo, Gladys Margoth Pérez González con quienes hemos compartido la inquietud y el impulso.

Dedicatoria

Para Alan, Eliana, Luis Enrique, Carolina y Dariana

Mi motivo y fuerza por amor.

A Carolina y Selene:

Mi admiración y amor a dos grandes mujeres en mi vida y

Quienes gozan y disfrutan mis logros.

Introducción

Capítulo 1

Estructura y actores sociales, debates académicos y enfoques de análisis sobre los cambios de la Educación Normal 26

- 1.1. Antecedentes generales de la Educación Normal en Chiapas 27
- 1.2. El debate académico actual sobre los cambios educativos desde una perspectiva sociopolítica 37
- 1.3. Enfoques de análisis de la Educación Normal desde una mirada nacional y local 46
- 1.4. Metodología de Investigación 53

Capítulo 2

Aproximación teórica para el análisis de la organización y el Movimiento Magisterial en Chiapas (MMCH) 63

- 2.1. La organización político social en la conformación y consolidación del Estado mexicano 64
- 2.2. La perspectiva de organización y movimiento social. El caso del Movimiento Magisterial en Chiapas 74
- 2.3. El Liderazgo en la gestión del MMCH y la ENCH 82
- 2.4. Cambios y evolución del Liderazgo en la organización del Magisterio Chiapaneco 84
- 2.5. La Educación Normal en Chiapas como fuente de los mecanismos en la formación de liderazgos 86
- 2.6. De la formación de liderazgo social comunitario a la formación de liderazgo colectivo 87
- 2.7. Surgimiento y evolución del Movimiento Magisterial y la Educación Normal en Chiapas (1979-2014) 89

Capítulo 3

Evolución histórica del Movimiento Magisterial y la Educación Normal en Chiapas: 1979-2013 96

- 3.1. El contexto económico, político y social en México. Surgimiento y evolución del MMCH 104
- 3.2. Panorama histórico de la Educación Normal 114
- 3.3. Evolución histórica de la Educación Normal en Chiapas 123
- 3.4. Contexto histórico del Movimiento Magisterial y la ENCH 126
- 3.5. La ENRM y la ENSCH sedes y escenarios en el Movimiento Magisterial en Chiapas 135
- 3.6. Las Reformas de la Educación Normal de 1984 y de 1993. Sus

consecuencias en la ENCH	140
3.7. Los conflictos internos por las disputas de poder en el liderazgo de la gestión de la ENRM y la ENSCH	144
Capítulo 4	
La percepción y la voz de los actores sociales del MMCH, de la ENRM y la ENSCH	
	151
4.1. Surgimiento y evolución del MMCH: la militancia y posicionamiento de los actores sociales	151
4.2. Historia del Movimiento Magisterial en Chiapas (MMCH)	170
4.3. Los tipos, las trayectorias y las fuentes de formación de liderazgos en el MMCH	193
4.4. Situación actual del MMCH y las condiciones políticas y educativas de la ENRM y la ENSCH	224
4.5. Discusión y análisis en torno a las categorías	230
Conclusiones	250
Fuentes de consulta	
Anexos	
Índice.	

Introducción

La presente investigación constituye una aproximación al conocimiento de los docentes y directivos de Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) y la Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH), como actores que objetivan las relaciones de interacción en la construcción de liderazgo¹ de gestión de la Educación Normal en Chiapas (ENCH).

La construcción de liderazgo de ambas instituciones (Burns 1978), es producto del fenómeno social conocido como “movimiento democrático magisterial”, que inició en 1979, mismo que generó las condiciones para la creación de la ENSCH, institución a la que docentes protagonistas del movimiento magisterial disidente, adscritos a la ENRM, se incorporaron a esta nueva institución, ocupando puestos estratégicos como directivos y docentes. Situación que propició la consolidación de un liderazgo *sui generis* de la ENCH que se extiende hasta la fecha.

El contexto económico y político de dicho proceso, está marcado por las políticas públicas del Estado, que durante el periodo conocido como el “milagro mexicano”² habían consistido en el aliento a las manufacturas, la exportación de minerales y otras materias

¹ Desde la premisa de teoría social, la perspectiva sociológica de Bourdieu, considera que el liderazgo (en tanto sentido, significado e identidad por la profesión docente de educación básica vía la educación normal en Chiapas) está relacionado con su proceso de construcción social. Este proceso puede ser analizado a través de los dos conceptos centrales del constructivismo estructuralista de Bourdieu: *habitus* y campo social y político. Dichos conceptos expresan las dimensiones subjetivas y objetivas del fenómeno del liderazgo que se manifiestan en tres procesos interrelacionados: la socialización, la institucionalización y la legitimación de las prácticas políticas y culturales que sostiene el liderazgo, mediante el ejercicio del poder o de influencia en colectividades sociales tales como grupos, organizaciones o comunidades.

² La etapa denominada como el Milagro Mexicano o de desarrollo estabilizador, comenzó desde la década de los 40 hasta la década de los 70. El crecimiento industrial en ese período, mantuvo un ritmo de crecimiento sostenido, aunque basado en un mercado cautivo que le proporcionaba la política proteccionista diseñada por el Estado, sin embargo, cuando el modelo económico de sustitución de importaciones, no se adecuó a las nuevas tendencias económicas globales, es cuando surge el neoliberalismo.

primas, en donde el Estado mantenía una amplia injerencia a través de empresas de productos y servicios. Después de 1970, dichas políticas resintieron los signos de la recesión económica mundial mediante el descenso del Producto Interno Bruto (PIB).

A partir de 1982, el retiro del Estado en los procesos de producción y la prestación de servicios³, significó el abandono del Estado Benefactor y la adopción de una política general de Estado neoliberal (Dávalos, 2008). Estos fenómenos incidieron de manera específica en la transformación de política educativa, una vez que los signos de la recesión económica hicieron crisis en este ámbito, radicalizando movimientos de resistencia, como el “movimiento democrático magisterial”.

En 1979, el magisterio chiapaneco protagonizó jornadas de resistencia que dieron como resultado el nacimiento de la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), con presencia en varios estados y secciones sindicales del país.

La Escuela Normal Rural Mactumactzá y la Escuela Normal Superior de Chiapas, constituían los dos escenarios emblemáticos de la profesión docente. La primera, por su carácter único, de formadora de docentes de educación primaria para el medio rural, y la segunda, como única institución oficial de profesionalización docente. Este carácter emblemático, permitió que tanto sus egresados, como su planta docente, asumieran papeles protagónicos en los escenarios gremiales, laborales y sociales, con amplios márgenes de legitimidad discursiva.

³ En el caso de la política de privatización de empresas estatales y organismos descentralizados de la Administración Pública en México; Bustamante (2012: 203), cita a Sacristán (2006), quién identifica tres etapas fundamentales en el proceso de privatización: la primera, de 1984 a 1988, en ese periodo se realizaron 294 liquidaciones y extinciones, 72 fusiones, 25 transferencias y 155 empresas vendidas al sector privado o social; la privatización de dichas empresas eran de diversa índole y actividad; la segunda, de 1988 a 1999, es el periodo donde realiza una privatización a fondo de varios sectores importantes, como fueron: la siderurgia, aeropuertos y líneas aéreas, la banca comercial y los teléfonos; y la tercera, de 1995 a 2000, periodo en el que se profundiza aún más en el proceso, ya que se realizan cambios constitucionales para vender los ferrocarriles y la comunicación vía satélite.

En las diferentes fases de movilización y negociación entre la representaciones del magisterio disidente y las autoridades educativas, bien sea por la temática específica de la formación de docentes o por la profesionalización, las representaciones de la comunidad escolar de ambas instituciones se incorporaron a las comisiones de negociación, lo que permitió un proceso de formación de cuadros y fortalecimiento ideológico del movimiento.

Los distintos momentos de negociación, el reacomodo de fuerzas políticas y relevos de los gobiernos federal y estatal, así como el surgimiento de grupos político ideológicos de distinta filiación, que expresaban las pugnas intergremiales, fueron los escenarios desde donde se gestaron redes de intereses laborales, gremiales y burocráticos, que entre otras variables, operaron la aplicación de las políticas públicas para las escuelas normales.

En el ámbito de la ENCH, pueden ubicarse tres momentos⁴ que atañen a las dos instituciones referidas: el primero, consiste en la oficialización de la ENSCH, en 1979, donde, docentes protagonistas de movilizaciones y negociaciones gremiales provenientes de la ENRM ocupan los principales espacios directivos y docentes de la ENSCH. Un segundo momento, en 1984, año en que las escuelas normales se incorporaron como parte de las instituciones de educación superior, al volverse nivel de licenciatura la profesión docente, situación que derivó en el fortalecimiento del carácter emblemático de ambas instituciones, en el conjunto de las escuelas normales y del magisterio de la entidad. Un tercer momento, en donde como producto de la renovación de planes y programas, consecuencia del Acuerdo Nacional de la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992, y de la aplicación de las nuevas políticas de evaluación para la asignación de recursos económicos

⁴ El estudio de los contextos históricos se constituye en un elemento imprescindible para comprender el estado que guardan las relaciones de cambios estructurales frente a la acción social de los actores, en los espacios educativos que denotan organización, liderazgos y conflictos como respuestas estratégicas, que con anterioridad fueron reflexionadas, acordadas, consensadas con grados de tensión y disputas por actores concretos.

extraordinarios, se realizó en 1997 las reformas a los planes y programas de estudio de las Escuelas Normales en el país, mientras que las comunidades de directivos y docentes, iniciaron la operación del Programa de Fortalecimiento en la Gestión de la Educación Normal (ProGEN).

Los momentos anteriormente referidos, pueden considerarse linderos de los escenarios⁵ en los que las dos instituciones en cuestión, se desarrollaron como centros de formación de liderazgo en la gestión de la ENCH.

La formación de liderazgos se opera a través de la creación de redes de intereses laborales, gremiales y burocráticos, en donde los docentes de ambas instituciones objetivan las relaciones y vínculos de interacción que les dan sentido.

El propósito de la siguiente investigación consiste en la articulación de la lógica social desde la que se construye las redes de interés entre los docentes, en tanto de liderazgo de gestión de la ENCH.

En ese sentido, la teoría de la estructuración desarrollada por Giddens (2011), permite comprender la producción y reproducción social del espacio, en este caso, las instituciones referidas, toda vez que allí se pueden recuperar los elementos esenciales que articulan las relaciones entre estructuras (instituciones, políticas públicas, normas, pautas culturales, etcétera) y actores sociales (docentes, directivos, alumnos, funcionarios y autoridades de distintos niveles). Sostiene, que existe una interdependencia entre los sistemas sociales estructurados y los actores sociales que, en su vida rutinaria reproducen las condiciones de

⁵ Pensar que los cambios educativos en México se dan con cierto grado de armonía o con serias resistencias a nivel macro, es reducir la mirada a los problemas situados que emanan de las relaciones estructurales y la cultura profesional en las escuelas, que son configuradas por una determinada historia personal, por una específica concepción de lo que significa el trabajo de la enseñanza, de la formación docente en un determinado contexto histórico; y que a la vez reconfiguran el sentido y el significado para organizarse y tomar posición frente a los desafíos que los cambios sociales y estructurales implican.

la estructura social en el tiempo y en el espacio, es decir, los actores sociales como individuos con conocimientos, actúan como expertos prácticos dentro de límites históricamente específicos, creando una interacción de interdeterminación estructurada y estructurante, entre el sistema y los actores sociales.

El proceso de la estructuración social, es entendido a partir de las nociones de espacialidad y temporalidad, en donde los conceptos de sede y disponibilidad de presencia, están implícitos en las relaciones entre integración social e integración sistémica.

La sede denota el uso del espacio para prever los escenarios de interacción, en tanto que escenarios de disponibilidad, de presencia y copresencia, permite a los actores coincidir en las relaciones de integración social e integración sistemática, en donde existe un juego recíproco entre los agentes en la constitución de liderazgos.

La dimensión espacial, en tanto sede de la producción y reproducción de las prácticas sociales que realizan los actores de la ENCH, está constituida por una serie de interacciones sociales, entendidas como “sistemas de interacción”, porque se refiere a rasgos y propiedades estructurales como aptitudes de entendimiento de los actores, que les permite poseer y asumir el liderazgo.

Este sistema de interacción, en donde se mantienen constantes las condiciones idóneas para la gestión de la ENCH, contiene un Nodo de Interacción de Liderazgo (NIL), que conecta sedes, en tanto que escenarios institucionalizados socialmente, en donde transcurren las relaciones de interacción entre los actores.

El NIL estructural de la ENCH, contiene como categorías al espacio y el tiempo, organizados en dos ejes, uno vertical, mediante la constitución de sentido y significación histórico y social, que representa laboral y profesionalmente la formación de profesores de educación básica, que ofrece esa modalidad de educación superior en Chiapas; otro

horizontal, que configura reglas y recursos históricamente contruidos por las prácticas sociales de los actores, a fin de constituir las propiedades estructurales que permitan significación, legitimación y dominación interna a la estructura de la ENCH en un contexto económico, político y social más amplio.

Así, en un contexto de transición económica y política en México, entre el tránsito de un Estado benefactor a un Estado que empezaba a cancelar modelos económicos y políticos tradicionales, al mismo tiempo se originaron diversos conflictos sociales, entre los que destaca el movimiento de resistencia del magisterio en Chiapas. En este contexto de transformaciones económicas, políticas y sociales (Meirieu, 1989)⁶, y como consecuencia, los conflictos sociales de la burocracia en el sector educativo, se fueron reconfigurando mecanismos de organización de actores sociales que constituyeron estructuras que se consolidaron mediante un sistema de interacción a fin de guiar y orientar el liderazgo de la gestión en la ENCH.

La comprensión del movimiento magisterial es un elemento de contexto indispensable para comprender, como el movimiento ha influido en la gestión de la ENCH, que permite la construcción de un discurso y la acumulación de poder, en nuevos actores sociales que emergen a partir del movimiento magisterial de 1979.

Desde esa lógica, Oliva e Isunza (2009) plantean que dentro de un análisis sistémico de la política hay quienes consideramos a ésta, como un elemento explicativo de la construcción de otros procesos sociales, de tal manera, que la forma como se obtiene y

⁶ El cambio social se constituye en el escenario contextual para comprender los problemas que enfrentan los procesos de cambios educativos frente a las respuestas de los profesores como organización magisterial que se han dado en los últimos 35 años. Es decir, los problemas actuales que se centran en el desempeño profesional de los docentes y los nuevos desafíos que tienen que enfrentar en el ejercicio de su práctica profesional y laboral, no pueden entenderse con precisión sino se les sitúa en el proceso de cambios suscitado en el sistema educativo en México en los últimos años (Esteve, 2006).

mantiene el poder, y la manera como se ejerce, generan un conjunto de efectos sobre el desarrollo económico, social y cultural de un sistema territorial específico. Es decir, en el proceso, los grupos sociales establecen alianzas para construir un proyecto de sociedad, uno de ellos ejerce la hegemonía, logrando consenso dentro de estos grupos, y el bloque hegemónico despliega un proceso de dominio sobre el resto de la sociedad; este dominio se da, tanto mediante el consenso ideológico, como por la coerción.

La ENRM y la ENSCH son instituciones consideradas unidades de estudio, en tanto organizaciones que gestionan de cierta manera la Educación Normal, en un campo de tensiones entre autoridades educativas y liderazgos de docentes. Es en estas sedes y escenarios organizacionales donde se han materializado y se han hecho tangibles los recursos que administran y gestionan los agentes, entre los que, evidentemente destacan, las disputas por los recursos.

Se consideran como unidades de análisis a la ENRM y la ENSCH, debido a que existen evidencias empíricas sobre: cooperación, conflicto mediado y conflicto abierto entre la autoridad estatal y los actores sociales de estas Escuelas Normales, que han configurado las trayectorias socio históricas con rasgos regionales específicos que puede explicar lo que ocurre actualmente en las relaciones de políticas públicas educativas y la gestión de la ENCH.

En las Escuelas Normales en cuestión, las formas, estilos y mecanismos de organización colectiva, liderazgos y de gobernabilidad institucional, fueron reconstruidas en un marco histórico social, que va de 1979 a la fecha, acotado en tres momentos de interacción sistémica de la ENCH: 1. **interacción-cooperación**, en donde la ENCH, bajo el amparo y la protección del Estado, es protagonista en el sistema educativo en Chiapas. Esta tendencia empieza a dar muestra de agotamiento a mediados de los setenta; 2 **conflicto-mediación**; surge tanto por el agotamiento de la ENCH, como por el surgimiento del conflicto magisterial

en Chiapas, en un contexto de ajuste estructural de la política económica en México. Que va de 1984 a 2000; 3. **conflicto-crítico**, es el actual, que surge en un contexto económico, político, social (Steve, 2006)⁷ que exige y cuestiona al sector educativo en general y en particular a la ENCH y al gremio magisterial; lo que ha llevado al Estado implementar una reforma educativa profundamente laboral, que pone en alto riesgo la permanencia de la ENCH.

En estos tres momentos, los profesores y estudiantes de la ENRM y la ENSCH se constituyeron en fuentes importantes para rastrear las formas, los estilos y mecanismos que se manejan estratégicamente para organizar y mantener el liderazgo de la ENCH.

En ese sentido, el trabajo de indagación se realizó a través de la investigación: documental y de campo; la primera consistió en una revisión extensa y profunda de bibliografía existente que han abordado la temática y del análisis de documentos que contienen las acciones, directrices y efectos de políticas de la ENCH.

La investigación documental nos permitió ubicar y analizar fuentes locales, así como identificar, formas, estilos y mecanismos de organización, de atender conflictos y negociaciones, de legitimar liderazgos y gobernabilidad institucional, de gestionar las prácticas académicas.

La entrevista a profundidad con los docentes de estas Escuelas Normales seleccionadas nos permitió recuperar la visión, la ideología, las estrategias, las

⁷ Estos cambios en el contexto, han transformado profundamente el trabajo de los profesores, su imagen y también la valoración que la sociedad hace de su trabajo profesional. Esteve (2006) plantea que los profundos procesos de cambio social registrados en los últimos treinta años y la enorme transformación de los sistemas educativos han planteado nuevos problemas que no ha sido posible asimilar. El desconcierto reside en la debilidad de la formación de los profesores para afrontar los nuevos retos y la insistencia por mantener las prácticas tradicionales que lleva a muchos profesores a hacer un trabajo débil, insuficiente e ineficaz, enfrentándose así a una crítica generalizada, que, considera a los docentes como los responsables universales de todos los fallos del sistema de enseñanza.

movilizaciones, los conflictos, las negociaciones y las acciones más importantes que han llevado a cabo frente a las políticas de Estado.

Por tanto, el problema de investigación se sitúa y se define al decir que la ENCH, ha presentado una crisis profunda que ha generado que el gobierno federal, pero sobre todo el gobierno estatal modifique su política en esa materia; se ha podido constatar que los profesores y egresados de las Escuelas Normales en Chiapas han dejado de fortalecer la formación del liderazgo social que habían ejercido en las comunidades, sobre todo de las comunidades rurales e indígenas del estado. Actualmente se percibe la intención de fortalecer la formación de un liderazgo burocrático que expresa básicamente la defensa de sus intereses y demandas gremiales que les beneficia como organización sindical. De esta manera, las escuelas normales en Chiapas que habían venido desempeñando un papel importante en la promoción del desarrollo social vinculado al Estado benefactor, se fue deteriorando con las tensiones y conflictos que han manifestado los actores involucrados ante la reestructuración del Estado.

En esa perspectiva, encontramos una serie de cuestionamientos a la ENCH, al decir que en las escuelas urbanas, rurales e indígenas, el papel de los profesores normalistas está siendo ineficiente por los resultados obtenidos en los procesos de evaluaciones de los estudiantes, que se tratan de explicar una serie de fallas y debilidades en torno a la organización y funcionamiento de la ENCH.

Además de que los cambios y reformas que plantean las políticas educativas a la ENCH, suelen interpretarse por los actores educativos de las escuelas normales como una invasión que detonan discursos de resistencia en los que el imaginario institucional e individual se tejen en una trama perversa que obstaculizan y desfondan al discurso emergente de cambios o de reformas. Argumentos que justifican y plantean su desaparición, para que

sean las universidades las encargadas de la formación de los profesores como lo están haciendo en los países desarrollados (Savín, 2003).

La “Propuestas de políticas públicas para construir el futuro de México” que publicó en 2012 la Escuela de Graduados en Administración Pública y Política Pública del Tecnológico de Monterrey (EGAP); en donde, después de dar cuenta de los pobres resultados que ha tenido la educación básica en México en algunos indicadores del desempeño académico; a través de evaluaciones que han sido medidos por las pruebas del Programme for International Student Assessment (PISA), diseñada por la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE), a nivel internacional; la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), diseñada y aplicada a nivel nacional por la Secretaría de Educación Pública; y los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale), aplicada a muestras representativas de dicha población escolar con una periodicidad de cada cuatro años, por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Realiza una serie de críticas centrada en las prácticas y la formación profesional de los docentes, una de ellas es la que refiere a la formación inicial de los profesores que se da en las Escuelas Normales.

Existe una fuerte crítica a la formación normalista, debido a las prácticas obsoletas de su profesorado y a las divergencias que existen entre el nivel de formación que reciben los universitarios y el nivel de los egresados de las Escuelas Normales. En el caso del normalismo, la orientación es a la homogenización de prácticas de instrucción, mientras que en el caso de la formación universitaria, hay una mayor orientación hacia aspectos de comprensión de principios fundamentales, su aplicación y sobre todo de innovación (Almaguer, 2012).

La OCDE con las publicaciones: “Perspectiva OCDE: México. Política Clave para un Desarrollo Sostenible” (2010) y “Perspectiva OCDE: México. Reformas para el cambio” (2012). Después de haber presentado un diagnóstico desfavorable en la educación básica en México, a través de los resultados de la evaluación PISA 2007 en comparación con el promedio de los países miembros de la OCDE; presenta también algunos indicadores sobre la formación y la práctica profesional de los profesores de educación básica en comparación con los países que integran dicho organismo. Los datos se tomaron de reportes de directores en 2007-2008 sobre “los maestros que obstaculizan la instrucción en su escuela” por las siguientes conductas: falta de preparación pedagógica, llegar tarde a la escuela y ausentismo.

El 70% de los maestros de educación básica en México obtuvieron el desempeño más bajo respecto al promedio de la OCDE, donde 35% mostraron deficiencias. La recomendación de la OCDE se centró en la formación profesional de los docentes, al plantear atender la siguiente recomendación: México tiene que abordar problemas relacionados con la calidad en la formación del profesorado; por ello, es necesario mejorar los programas de formación de maestros. Con la finalidad de impulsar una nueva cultura en la gestión de los centros docentes es recomendable el fomento de un liderazgo académico en la preparación de nuevos docentes con alto compromiso profesional que requiere la sociedad mexicana actual (Gurria, 2010).

La calidad de la educación y el desempeño profesional de los profesores de educación básica se han considerado centrales en la agenda pública y se ha demandado al Estado una reforma educativa profunda. Sin embargo las propuestas de reformas, afectaron principalmente los recursos gremiales de estabilidad laboral de los normalistas, conquistados en sus negociaciones y movimientos históricos; sobre todo los logrados en dos momentos

coyunturales del normalismo en Chiapas, el momento político de su crecimiento y expansión y el momento sociopolítico del movimiento magisterial en Chiapas.

Así que el problema de investigación se centra en explicar las condiciones en que ocurrieron los procesos mediante el cual se fueron construyendo los liderazgos de los docentes acompañados con un discurso de resistencia que les ha permitido un amplio proceso de gestión de la educación normal en Chiapas. En un contexto de cooperación y conflicto permanente por la irrupción de los profesores disidentes como nuevo grupo político en la gestión de dicho proceso.

Es por lo tanto, la comprensión del movimiento magisterial un elemento indispensable para comprender como la dinámica del movimiento ha influido en la gestión de la ENCH que permite la construcción de un discurso y la acumulación de poder en nuevos actores sociales que emergen a partir del movimiento magisterial de 1979.

Dado que como plantea Oliva e Isunza (2009), dentro de un análisis sistémico de la política hay quienes consideramos a ésta como un elemento explicativo de la construcción de otros procesos sociales, de tal manera que la forma como se obtiene y mantiene el poder y la manera como se ejerce generan un conjunto de efectos sobre el desarrollo económico, social y cultural de un sistema territorial específico.

Estos mismos autores, consideran que en el proceso, los grupos sociales establecen alianzas para construir un proyecto de sociedad, uno de ellos ejerce la hegemonía logrando consenso dentro de estos grupos, y el bloque hegemónico despliega un proceso de dominio sobre el resto de la sociedad; este dominio se da tanto mediante el consenso ideológico como por la coerción.

En esa lógica, La ENRM y la ENSCH son dos instituciones de educación superior que han jugado un papel relevante en la ENCH en particular, y en el sistema educativo estatal

en general, estas dos organizaciones han transitado tanto en una trayectoria de tradición histórica en la formación profesional de los profesores de educación básica –profesores de primaria y secundaria- como también en escenarios de tensiones, conflictos y disputas por el poder de la educación en Chiapas.

La disputa por recursos materiales y de poder ha configurado una serie de tensiones a lo largo de estos últimos 35 años. Al exterior con las políticas públicas y educativas y al interior por control de las organizaciones que inciden en la gestión de la ENCH y en la gestión laboral y sindical de la educación básica en Chiapas, que se traducen en discursos que generan identidad colectiva e individual.

Por tanto, se estudiará a la Educación Normal en Chiapas, desde una mirada amplia, que permite comprender la racionalidad que la estructura y la determina para el fin específico de formar a profesores que se encargan de atender los niveles de educación básica. Esta consideración diferencia a la educación normal de otras modalidades de educación superior –universidades y tecnológicas-, cuyos rasgos estructurales no siempre son tan acotados ya que las habilidades profesionales y sus programas son definidos por políticas educativas sectorializadas que especifican normas y reglas que determinan un marco institucional diferente de gestión de la educación.

Otro elemento importante a considerar, es la forma de actuar de los docentes de las Escuelas Normales frente al marco institucional que define la política educativa para la Educación Normal en Chiapas (ENCH). Los docentes de las normales tienen mecanismos y formas de participación bastante activas en la gestión de las normas y de los planes y programas.

Por tanto, el marco institucional de la ENCH y la acción social de los docentes se enlazan en elementos dinamizados por los cambios planteados en las políticas educativas

que las constituyen en sedes y escenarios sociales de prácticas cotidianas y rutinarias que difieren de otros espacios institucionales y sociales.

Para el análisis de las estructuras formales y de los actores de la ENCH se necesita dirigir una mirada ontológica y epistemológica focalizada en las dos dimensiones para comprender como interactúan y modifican mutuamente esas dos dimensiones. En términos de Crozier (1990) sobre el actor y el sistema en el análisis de las organizaciones sociales; y de Giddens (2011) de la interacción sistémica, donde se materializan las interacciones en su interior, tanto de las políticas de Estado como de las practicas instituidas de los actores que se traducen en la cultura de la gestión institucional y configuran la política organizacional que denotan de manera relevante: discurso, inmovilidad, cambio, continuidad, tensiones, conflictos, mediaciones, etc.

Por tanto, la construcción del objeto de estudio se sitúa en la comprensión de la interacción actor-estructura que guía el proceso de formación de docentes de Educación Básica. Para este caso, las sedes y escenarios de la ENRM y la ENSCH como centro de formación de liderazgo para la gestión de la ENCH

Para analizar y explicar la forma como actualmente se gestiona la ENCH, los elementos esenciales se recuperan en la historia de los cambios y transformaciones que han provocado las políticas educativas; asimismo los cambios que provoca el crecimiento de la educación básica; y las transformaciones impulsadas por las dinámicas que han ejercido los propios actores de la educación normal; principalmente, a través del movimiento magisterial de 1979 a la fecha, sobre todo, el papel que han jugado los docentes de las normales para comprender cómo se han configurado tanto las políticas públicas como la acción de los actores dentro de un proceso histórico-social en el territorio específico de Chiapas.

Es central comprender el campo ideológico de los actores donde se ubica el sustento de valores argumentados y en la razonabilidad de estos argumentos que construyen estrategias expresados vía los discursos, que despliegan por parte de la organización magisterial las acciones para imponerse en la arena política.

Por lo anterior fue trascendental comprender los mecanismos de formación de liderazgo por parte de los docentes para la gestión de la ENCH en los entornos cambiantes de 1979 a la fecha.

Sin dejar a un lado las manifestaciones concretas de cambios y resistencias; creemos que los elementos ideológicos que nutren los argumentos de los discursos son condiciones que afectan de manera importante a la ENCH vía la acción planteada por las reformas estructurales y la acción de resistencia de los actores afectados, es necesario comprender este proceso social en sus dimensiones espacio-temporales, porque ambas visiones, en determinados momentos denotan cooperación, conflicto o en algunos momentos, la arena social se encuentra completamente tensionada, por lo que es importante comprender las interacciones sociales sistémicas que subyacen en el centro de cada momento de la realidad en cuestión.

La investigación planteó como **objetivo general** analizar el proceso de interacciones administrativas, profesionales y gremiales de los docentes de la ENRM y la ENSCH que han configurado el liderazgo de la gestión de la ENCH, durante el periodo comprendido de 1979, año en que surge el movimiento magisterial y se oficializa la ENSCH, con la participación protagónica en puestos estratégicos de dirección y docencia de un grupo *sui generis* de docentes de la ENRM, hasta la fecha considerando los escenarios y redes de interacción de la acción social de los actores.

Objetivos específicos:

- 1) Periodizar los procesos de gestión de la Educación Normal en Chiapas a partir de políticas educativas, el movimiento magisterial y las Escuelas Normales Mactumactzá y Superior de Chiapas como escenarios de interacción de los actores, en el proceso de configuración de liderazgo.
- 2) Sistematizar los distintos discursos de los docentes de la ENRM y la ENSCH a fin de interpretar las especificidades de los escenarios, redes de interacción que ha permitido construir su liderazgo.

A partir del problema de investigación y de los objetivos propuestos se desprenden las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son los escenarios sociopolíticos dónde se gestó el liderazgo de la Educación Normal en Chiapas?
2. ¿Cuáles son los procesos y mecanismos que permiten la construcción de liderazgo en la gestión de la ENCH?
3. ¿Cuáles son los discursos, la acción social y la estrategia que siguen los liderazgos en los diversos periodos de gestión de la ENCH?

Desde esa lógica, este trabajo de investigación se desarrolló y se estructuró a partir de cuatro apartados:

En el primer apartado se presenta los elementos centrales que guían teórico y metodológicamente la investigación, así como el contexto y el antecedente de la ENCH, a fin de ubicar y plantear el problema de investigación, los objetivos y la estrategia metodológica que guiará el proceso de desarrollo del trabajo de tesis.

En el segundo capítulo se plantean la discusión de los elementos teóricos centrales para acercar la mirada a los mecanismos de liderazgo en la gestión de la ENCH, desde las

cuales se construyeron la red de conceptos, categorías, variables e indicadores que permitieron la aprensión de la realidad específica de los escenarios y redes de interacción de los actores; cuya base de análisis parte de los aportes de la teoría social de la estructuración, teoría de las organizaciones sociales y teoría de movimientos sociales y movimientos de interés o grupos de presión.

En el capítulo tres se describen los escenarios sociopolítico de la ENCH, desde tres momentos históricos, que van de 1979 a la fecha actual. Un primer momento es el de **interacción-cooperación**, que corresponde hasta 1979, debido a que la ENCH surge, se desarrolla y expande con el amparo y la protección del Estado. El segundo momento es el de conflicto-mediación, que surge tanto por el agotamiento de la ENCH, como por el surgimiento del conflicto magisterial en Chiapas, que va de 1984 a 2000. El tercer momento es el de **conflicto-crítico**, que surge en un contexto económico, político, social⁸ que exige y cuestiona al sector educativo y al gremio magisterial en general y en particular a la ENCH que pone en grave riesgo su continuidad y permanencia como la formadora profesional de los profesores de Educación Básica en la entidad.

Asimismo, en este capítulo se describe el contexto del Movimiento Magisterial en Chiapas; como escenario general del conflicto, de mediación e interacción que determinaron tejer las redes de interacción de la ENCH, vía dos sedes institucionales: ENRM y ENSCH que se configuraron como nodos emblemáticos de dicho movimiento de resistencia y del normalismo en Chiapas.

En el capítulo cuatro se describen los principales hallazgos encontrados en el trabajo de campo, tanto de las fuentes primarias, como de las fuentes secundarias, mismas que se

examinan y compatibilizan con la red de conceptos, categorías, variables e indicadores, como resultados de la aprensión de la realidad específica de los escenarios y redes de interacción de los actores, desde los aportes de la teoría social de la estructuración, teoría de las organizaciones sociales y teoría de movimientos sociales y movimientos de interés o grupos de presión.

Por último, En el apartado de las conclusiones, se responde a las preguntas de investigación, así como aspectos más relevantes del trabajo, además de plantear algunas reflexiones en torno a las condiciones actuales de la ENCH a fin de provocar nuevas inquietudes investigativas sobre este campo profesional y educativo.

Capítulo 1

Estructura y actores sociales, debates académicos y enfoques de análisis sobre los cambios de la Educación Normal

En este apartado se plantean las condiciones políticas y sociales que inciden sobre los actores sociales de la Educación Normal en México y de manera específica en Chiapas; como la modalidad educativa encargada de atender, primero la formación profesional de los profesores de educación primaria, después diversificar sus servicios de formación profesional a los niveles de educación preescolar y secundaria. Asimismo de preparar profesionalmente a otros profesionistas que apoyarían la formación de los estudiantes de Educación Básica, como lo fueron la formación en educación intercultural, educación física, educación especial, toda esta formación en la modalidad de Educación Normal.

La Educación Normal en México y en Chiapas monopolizó la formación profesional de los profesores de Educación Básica en todos sus niveles y modalidades de atención escolar. Hoy hay muchas opiniones sobre la propuesta de que sean las universidades las que se constituyan en las instituciones formadoras de los profesores, como se están haciendo en otros países.

Se da cuenta de la metodología de investigación que se centró en el estudio de sedes y escenarios objetivos a fin de dar cuenta del fenómeno sociopolítico que vive la ENCH a partir de dos escuelas normales, que se han constituido en los últimos 35 años en referente político sindical y académico del normalismo chiapaneco.

En términos político sindical e ideológico, tanto la ENRM, como la ENSCH se les consideran como los centros de formación del liderazgo, primero en el campo sindical que

nutre y fortalece las acciones sociales en la gestión de la ENCH, posteriormente, al campo laboral y gremial de la educación básica en la entidad.

Por ello, es la comprensión del Movimiento Magisterial en Chiapas, un elemento de contexto indispensable para comprender, como la dinámica del movimiento ha influido en la gestión de la ENCH, que permite la construcción de un discurso y la acumulación de poder, en nuevos actores sociales que emergen a partir del movimiento magisterial de 1979.

1.1. Antecedentes generales de la Educación Normal en Chiapas

La Educación Normal en México es el nivel educativo encargado de la formación de los profesores del nivel de Educación Básica; este nivel educativo está regulado directamente por el Estado mediante los planes y programas de estudio que tienen un carácter nacional.

Además, históricamente esta relación de la Educación Normal y la Educación Básica ha estado íntimamente ligada con la consolidación y expansión del sistema educativo mexicano. Desde que se crea el modelo de educación normal para formar a los profesores que atenderían la educación de los niños y jóvenes de un país con fuerte crecimiento poblacional y en proceso de urbanización. Con la acelerada expansión de la Educación Básica se necesitaba satisfacer la demanda de maestros, lo que provoca también la rápida masificación de las Escuelas Normales urbanas, las Escuelas Normales rurales y al mismo tiempo la expansión de las Normales particulares (Arnaut, 2004).

Asimismo, con los proyectos políticos en turno, con los cambios sociales y culturales y con los avances en el conocimiento de la educación, se fueron creando otras Escuelas Normales para fortalecer a la educación básica, como son: la Escuela Normal de Preescolar,

la Escuela Normal de Educación Física, la Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe, la Escuela Normal Intercultural y la Escuela Normal de Educación Especial.

Desde esta perspectiva se puede decir que la Educación Normal se ha creado y ha crecido correlacionada con la Educación Básica, ya que han sido considerada componentes básicos de las políticas educativas, lo que les ha permitido caminar por una misma trayectoria histórica en torno a los cambiantes contextos sociales, políticos, culturales y económicos que el Estado mexicano les ha delineado.

Esta relación se ha consolidado aún más con el amparo del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que ha configurado una plataforma gremial en donde se interviene, se comparte y se defiende la identidad y el monopolio profesional de la Educación Normal y la Educación Básica, que se traducen en una serie de intereses laborales, económicos, políticos y profesionales.

Por tanto, la relación gremial, permite a la Educación Normal convertirse en la puerta de entrada para ingresar a un sistema escolar y a una organización que garantiza el monopolio del ejercicio y la dirección de la profesión de la educación básica, así como todas las actividades político-administrativas y técnicas que tienen que ver con el campo laboral y gremial que allí se realizan (Arnaut, 1998).

Es decir, el significado social que ha caracterizado a la Educación Normal, es que es la ruta de acceso a un campo profesional que garantiza ciertos privilegios, como son: el ingreso, la permanencia, la promoción y la jubilación de una plaza base; entre otros privilegios de carácter salarial, de prestaciones y servicios de seguridad social y de condiciones de trabajo flexibles, que lo convierte, histórica y actualmente en una modalidad de la educación superior, social y significativamente demandada por cierto sector de la

sociedad. Elementos que se constituyen en producto de la interiorización y resignificación de los procesos históricos estructurales de la profesión magisterial.

Sin embargo, para entender mejor el contexto que actualmente enfrenta las escuelas normales, es necesario realizar un breve recorrido histórico sobre los diferentes factores que han transformado la Educación Normal y sus implicaciones en los cambios¹ educativos, políticos, sociales y económicos.

Un factor que ha transformado a la Educación Normal son las políticas públicas, dentro de las que sobresalen las reformas curriculares a la Educación Normal con el incremento de años de estudios. Hasta antes de 1984, los estudios de Educación Normal se realizaban después de los estudios de secundaria, posterior a este año, se incluía como requisito indispensable los estudios de bachillerato; es decir, en ese periodo, la Educación Normal pasa de una profesión nivel técnico-superior a un profesional nivel licenciatura.

Esta reforma de la Educación Normal, no solamente buscaba elevar el nivel de calidad en la formación profesional de los profesores de Educación Básica, sino además, buscaba eliminar el incentivo de una carrera profesional corta, con acceso a trabajo seguro. Además debilitar la demanda y empezar a controlar la oferta educativa mediante el cierre de Escuelas Normales particulares que habían tenido un fuerte crecimiento.

¹ Para el análisis del cambio educativo actual y de los problemas que de él emanan, es pertinente reconocer que devienen de un proceso que se generan en tres contextos diferentes, tal y como lo apuntan Bowe y Ball (1992). I) el contexto macro, que dependen del desarrollo de la hegemonía social, de los grupos políticos y los sectores económicos y financieros que demandan al sistema educativo continuos ajustes vinculados al cambio social y a los nuevos sistemas de producción; II) el Contexto político y normativo, que establecen las reglas para el orden y funcionamiento del sistema educativo a través de decretos y leyes, constituyéndose en un marco normativo y administrativo con capacidades limitadas, debido a que solo por ese hecho, no se garantiza la transformación de la mentalidad de los profesores y el sentido y significado de su trabajo en las escuelas y las aulas, porque estas devienen también de sus propias tradiciones y estructuras de trabajo, determinado en un contexto histórico (Robalino, 2005); III) el contexto pragmático que hace evidente el trabajo práctico y real de los docentes y de las escuelas, que es con quienes y donde se lleva a cabo la gestión de los objetivos educativos que se han propuesto.

Otro factor de transformación de la Educación Normal fue el de su crecimiento y expansión provocado también por el crecimiento en los niveles de la Educación Básica, primero con la masificación de la Educación Primaria, posteriormente con la cobertura de la Educación Preescolar y la obligatoriedad de la Educación Secundaria en 1992.

De manera general, la matrícula de Educación Básica en 1970 era 10,750,545 alumnos; en los primeros años de los ochenta se incrementa significativamente a 21,836,596 alumnos; para 1990 la tendencia de la matrícula crece ligeramente a 22,160,209 alumnos; en 2000, la matrícula tiene un ligero crecimiento de 23,565,795 alumnos (Arnaut, 2004); y para el 2010 la matrícula es de 23,960,211² alumnos.

Estos cambios de la Educación Básica se reflejan en la Educación Normal, sobre todo en el periodo de los años setenta y principios de los ochenta, donde se incrementa la matrícula de alumnos en la Educación Básica en 103%, y fue en ese mismo periodo donde las Escuelas Normales se expandieron y crecieron. Después de ese periodo, la tendencia en la matrícula de la Educación Básica se mantuvo estable y al parecer ya no se necesitaban tantos profesores de Educación Básica y por ende tantas Escuelas Normales; situación que obligó al Estado a realizar algunos ajustes al respecto.

La evolución de la matrícula de la Educación Normal presenta similar tendencia que la Educación Básica en este mismo periodo. En 1970 estaban matriculados 74,982 alumnos en la Educación Normal; para 1980 los alumnos matriculados en las Escuelas Normales del país ascendían a 332,505 (creció 343%); después de ese periodo la matrícula de alumnos normalistas fue descendiendo paulatinamente, hasta llegar en 1990 a 108,987; nuevamente, a inicios de los noventa e inicios de 2000, la matrícula de alumnos de las Escuelas Normales

² Fuente: SEP, DGPPP. Estadística básica del sistema educativo nacional 1970-2000 y principales cifras del sistema educativo de la República Mexicana SEP. Resumen del sistema educativo 2010-2011

tuvo un ligero crecimiento 166,873³ (Arnaut, 2004) y que en 2012⁴ la matrícula vuelve a decrecer a 131,025 alumnos normalista.

Dinámica similar presenta la evolución de la planta docente de las Escuelas Normales. En 1970 la Educación Normal contaba con 6,444 docentes; a inicio de los ochenta, la planta docente de las Escuelas Normales creció significativamente a 19,418 docentes (incrementó 201%); a mediados de los ochenta hasta mediados de los noventa, la planta docente de la Educación Normal va disminuyendo, hasta llegar a su indicador más bajo en dicho periodo con sólo 12,188 docentes; a partir de 1995, empieza a repuntar levemente, hasta llegar en 2002 a contar con 17,280⁵ docentes (Arnaut, 2004:); para 2012 la Educación Normal cuenta con 18,253⁶ docentes

Bajo esta lógica, se comprende el auge y el protagonismo que tuvo la Educación Normal con la expansión y masificación de la Educación Básica, sobre todo en el periodo de los años setenta y principios de los ochenta; periodo en el que la carrera de profesor era significativamente corta y garantizaba una plaza base automática que culminaba hasta la jubilación. Se puede decir que para optar por los estudios en una Escuela Normal solo se necesitaba contar con el certificado de secundaria, lo que seguía casi era tan solo decisión personal o familiar ya que el Estado facilitaba lo demás.

Después de 1984 su evolución (tanto en números de Escuelas Normales, como en la matrícula de alumnos y planta docente) fue menguando, tal vez debido al aumento de los requisitos para ingresar a las Escuelas Normales y su elevación al rango de licenciatura

³ Fuente: SEP, DGPPP. Estadística básica del sistema educativo nacional 1970-2002.

⁴ Fuente: El Sistema de Información Básica de la Educación Normal (SIBEN), octubre 2012, SEP-DGESPE

⁵ Fuente: SEP, DGPPP. Estadística básica del sistema educativo nacional 1970-2002.

⁶ Fuente: El Sistema de Información Básica de la Educación Normal (SIBEN), 2013, SEP-DGESPE.

(Arnaut, 2004); sin embargo, el estatus político que configuró la Educación Normal a través de los diversos movimientos de resistencias a los cambios y negociaciones le permitió continuar con el monopolio de los bienes que le ha generado la Educación Básica mediante una combinación arraigada y legitimada por la tutela del Estado y del sindicalismo que explica en buena medida la fuerte injerencia de ambas estructuras en la vida interna de las Escuelas Normales.

Al respecto dice Arnaut (1998) que entre los profesores prevalece la idea de que, después de haber culminado los estudios en las Escuelas Normales, su esencial fuente de formación es su trabajo docente de cada día que tiene una intensa y frecuente relación con las cuestiones sindicales del que dependen su ingreso, permanencia y promoción en la profesión, así como sus prestaciones sociales, su salario y el trámite de la jubilación.

En términos generales se puede decir que la Educación Normal ha mostrado una tendencia similar a nivel nacional (en algunos aspectos que ya fueron descritos), sin embargo, en cada estado, en cada una de las Escuelas Normales se han asumido prácticas diferentes que hacen al sistema normalista altamente heterogéneo tanto en su tamaño como en su funcionamiento.

Por tanto, podemos decir que la Educación Normal en Chiapas proviene en parte de dicha historia panorámica (sobre todo si tomamos los mismos cohortes espacio-temporal anteriormente considerado), en buena medida por su dinámica de creación, de crecimiento y de masificación, asimismo por el control de la oferta, de la demanda y de algunos privilegios que como organización burocrática y sindical se fueron ajustando.

A inicios de los setenta, existían en la entidad ocho Escuelas Normales, una de sostenimiento federal, dos de sostenimiento estatal y cinco particulares. Para finales de esa misma década, las Escuelas Normales en Chiapas tuvieron un crecimiento significativo, la

entidad contaba con 23 Escuelas Normales, tres de sostenimiento federal, 15 de sostenimiento estatal y cinco particulares. En 1985, se reducen las Escuelas Normales a 18; desaparecen las Normales particulares. En 2000 al crearse la Escuela Normal Intercultural Bilingüe “Jacinto Canek” de sostenimiento federal, se pasa a 19 que a la fecha se sostienen.

De acuerdo al SIBEN (2013), en cuanto a la evolución de la matrícula de alumnos, en 1975 la Educación Normal en Chiapas tenía una matrícula 1745 alumnos; a finales de los setenta e inicios de los primeros años de los ochenta, asciende significativamente, en 1980 habían matriculado 8,906 alumnos, tendencia que se mantuvo hasta 1983. A partir de 1985 la matrícula empezó a decrecer a 4,100 alumnos, hasta llegar en el periodo 2002 a 2006 a 2,160 alumnos; nuevamente en 2007 en adelante se inicia con un ligero crecimiento de 3,183 alumnos; en 2010 a 4,474 matriculados; para el ciclo escolar 2012-2013 existían 5,151 alumnos.

En ese mismo periodo, la planta docente de la Educación Normal en Chiapas ha mostrado una tendencia equivalente, a inicios de los setenta las Escuelas Normales públicas contaban con 65 docentes; a finales de esa misma década e inicio de los ochenta, la planta docente creció considerablemente a 403 docentes. Después de 1984 no hubo contratación de docentes, dado que con la reforma de la Educación Normal, la matrícula de alumnos descendió significativamente, sin embargo, la Secretaría de Educación en Chiapas no podía despedir a los docentes sobrantes, porque eran docentes de base y contaban con un sindicato que luchaba y negociaba por sus derechos.

De manera natural, con algunas jubilaciones y la no reposición de esas horas base, la planta docente de las Escuelas Normales decrecieron paulatinamente, sin embargo, el sindicato de maestros, siempre pugnó por la reposiciones de esas horas que de manera gradual

fue recuperando e inclusive las incremento. En 2008 se contaba con una planta de 386 docentes, en 2010 se elevó a 451 docentes y en 2012 a 629 docentes (SIBEN. 2013).

Es importante destacar que el incremento de horas a las Escuelas Normales se dan en las negociaciones anuales que realizan la Secretaría de Educación en Chiapas, la Sección 7 (sindicato federalizado) y la Sección 40 (sindicato estatal) del SNTE, cuyos resultados en dicha negociación, se difunden por tradición al gremio magisterial el “Día del Maestro” como parte del reconocimiento social de su labor profesional y sus derechos sindicales.

Desde esa perspectiva, un factor fundamental que ha nutrido significativamente a la Educación Normal en Chiapas, ha sido el movimiento magisterial local que se inicia en 1979 y que ha perdurado a lo largo de los años; la participación de las Escuelas Normales en dichos movimientos de resistencias y de defensas de sus derechos laborales y sindicales han sido de gran envergadura; sobre todo de dos instituciones Normales que se configuraron como sede y escenario matriz del movimiento magisterial; estas son la ENRM y ENSCH.

Principalmente en estas dos Escuelas Normales en Chiapas se han gestado y gestionado ideológica y de manera objetiva el movimiento magisterial en Chiapas, así como de los recurrentes movimientos de resistencias que han enfrentado de manera particular ambas escuelas ante los cambios específicos de la Educación Normal.

Como resultado de la trayectoria política sindical que han seguido y mantenido estas Escuelas Normales; de ellas han surgido importantes líderes sindicales⁷ y funcionarios de primer nivel en la Secretaría de Educación en Chiapas; que les ha permitido consolidar un liderazgo en la organización burocrática magisterial que se ha traducido en un poder

⁷ De 1979 a la fecha cuatro Secretarios Generales de la Sección 7 han sido alumnos o docentes de la ENRM; dos Secretarios Generales de la Sección 40 han egresado de la ENSCH; tres Secretarios de Educación Estatal han egresado de la Educación Normal en Chiapas.

legitimado para mantener el monopolio de la profesión, mantener el control y tener una fuerte injerencia en la negociación de los bienes materiales que configura este Subsistema Educativo en Chiapas; como son:

- Una importante participación en la dirección educativa y en la definición de planes y programas de estudio;
- Una intervención importante en el diseño y elaboración del reglamento de escalafón y de las condiciones generales de trabajo;
- Un amplio margen de autonomía en el desempeño de su actividad profesional;
- Una decisión plena en el nombramiento de los directivos escolares (director y subdirectores académico y administrativos):
- La contratación de docentes interinos, personal de apoyo y administrativo; y
- La asignación de horas base docente.
- Entre otros beneficios que se definen al interior de las Escuelas Normales, como los de carácter económico (bonos, estímulos, prestaciones, dobles plaza, etc.) y de carácter laboral (beca comisión, año sabático, comisionados al sindicato, etc.).

Este control de los bienes materiales de la Educación Normal en Chiapas, en donde tienen injerencia las propias Escuelas Normales y su representación sindical; se complementa con el monopolio de las plazas de Educación Básica, exclusivamente para los profesionistas egresados de las escuelas normales. Dicho control y monopolio se encuentra recurrentemente en la arena de conflicto o de negociación de dichas Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) y el gobierno del estado.

En el periodo de 1979 a la fecha, estas dos Escuelas Normales como sedes y escenarios del sector normalista en Chiapas han gestionado (descritos anteriormente) ante la instancia gubernamental importantes beneficios para el normalismo en Chiapas; sin embargo, se han perdido algunos que son de suma importancia: la carrera profesional corta, la plaza automática (por lo que ahora se concursa mediante un examen de oposición); se ha reducido significativamente la oferta de plazas; existe un mayor control y requisitos para ingresar a la Educación Normal (promedio mínimo de 8 y tener menos de 22 años de edad); así como también se redujo la matrícula de ingreso a las Escuelas Normales; la ENRM perdió su internado, que le caracterizaba una identidad propia y mayor organización y gestión ideológica.

En el caso de la ENSCH, perdió su curso semiescolarizado, en donde continuaban estudiando el personal de apoyo y administrativo de la educación para formarse como profesores de Educación Secundaria. Pese a estas pérdidas hasta ahora siguen manteniendo el monopolio de plazas, y algunos otros bienes que se mantiene al margen de la incertidumbre, con la actual Reforma de la Educación Básica de septiembre de 2013.

Estos factores contextuales descritos con anterioridad, son elementos visibles que nos muestran las fuentes normativas y administrativas que han generado las políticas públicas a la Educación Normal, así como los movimiento de resistencias y de demandas que realizan los actores de estas Escuelas Normales y lo que podemos intuir de ello; sin embargo, es relevante las propias Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) donde se configuran las prácticas, la identidad y se gestiona el saber y el poder como parte fundamental del liderazgo colectivo en la gestión institucional de la Educación Normal en Chiapas.

Desde esa perspectiva, en la ENRM y la ENSCH no solo se enseña las competencias profesionales básicas (currículum) para ser docente de Educación Primaria y Educación

Secundaria; sino de manera tácita se genera y fortalece una formación de liderazgo que permita seguir manteniendo el control y el monopolio del campo profesional de la Educación Básica; que incluye ciertos tipos de relaciones (social, de poder y cultural) que los hace diferentes de otras Escuelas Normales y de otras modalidades de Educación Superior.

Por tanto, un actor clave en la formación profesional de estas Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) lo constituyen los docentes formadores, fuentes sustanciales que dan continuidad a la tradición y la cultura profesional, por las formas en que interactúan, la gestión ante las tareas de formación, las relaciones que crean con el entorno, la organización y el ejercicio del poder, las prioridades en la formación profesional y los valores que se gestionan en dichas Escuelas Normales que configuran la formación del liderazgo en la gestión de la Educación Normal en Chiapas.

1.2. El debate académico actual sobre los cambios educativos desde una perspectiva sociopolítica

El análisis académico sobre los sistemas educativos ha sido variado y diversos, tanto por los temas tratados como por las disciplinas que las han abordado, para este caso, la mirada se centra en los estudios sociopolíticos que explican sobre las relaciones de los cambios estructurales de la educación con las implicaciones sociales que resultan o se espera de dichos cambios.

El debate académico en el ámbito de la política educativa, ha generado diversos posicionamientos, desde los que ubican las reformas estructurales como la solución a los problemas educativos en un contexto histórico social (Arnaut, A. 1996, 1998; Latapí, P. 1999; Ornelas, C. 1995; Ibarrola, M.; Latapí, P. y Ulloa, M. 1997; Muñoz I. C. 1994; entre

otros). A los que plantean que toda reforma que no considere la escuela y los profesores será una reforma fallida (Elmore, R. 1996; Marchesi, A. 1998; Aguerro, I. 1994; Reimers, F. 1994; Tenti, E. 1999; Tedesco, J. C. 1995; Braslavsky, 2004; Hargreaves, A. 2005 1996; Esteve J .M. 1997; Loyo, A. 2001; Fullan. M. 1999; entre otros), ya que las instituciones escolares y los profesores tienen sus propias tradiciones y estructuras de trabajo (Robalino, 2005), que constituyen la cultura profesional.

De los que plantean que se tiene que considerar a los centros escolares y a los docentes como piezas claves para mejorar los resultados educativos; también se perciben dos maneras diferentes de tratar esta perspectiva de análisis; un enfoque le apunta a que las reformas educativas deben centrar su fuerza transformadora en la formación de los docentes con énfasis en competencias profesionales, sensibles a los cambios sociales y al nuevo liderazgo para centrar y priorizar los objetivos de los centros escolares y rol que deben ejercer los profesores ante dichos cambios y exigencias sociales. Algunos otros, realizan una crítica al sistema estructural, como los responsables de haber impulsado y creado una cultura escolar y magisterial de la cual ahora desconocen al ponerles sobre sus espaldas las responsabilidades de los resultados educativos actuales.

Ambas posiciones reconocen que hay prácticas escolares tradicionales que priorizan y se someten a liderazgos influenciados por el tipo de organizaciones burocráticas; que obstaculizan los esfuerzos de cambios que ahora marca la sociedad del conocimiento. Debido a que los profesores se oponen a cambiar sus prácticas laborales tradicionales a través de movilizaciones de resistencias.

De este reconocimiento, se desprenden enfoques que interpretan estos hechos sociales desde campos de la política y la sociología; Desde el campo de la política, se concurre a un enfoque de análisis que se centra en el diseño, la hechura y la implementación de políticas

públicas, donde se reconoce que existe una historia que da cuenta de políticas gubernamentales fracasadas; que van desde errores de diseño, hasta defectos de implementación de las políticas.

En el entendido de que las políticas públicas plantean una hipótesis que espera cumplir con ciertos objetivos mediante ciertas acciones y que en consecuencia es susceptible de error, por tanto, implica un intenso cuidado en la definición y explicación del problema público a tratar y resolver. Asimismo, si se acepta que los problemas públicos son complicados, de difícil manejo, pluridimensionales y cambiantes, y que en su atención se encuentran numerosos actores, con diversos intereses, puntos de vista y motivaciones, por lo que implica también considerar fórmulas inteligentes de coordinación que integren la actividad de los diversos participantes sin perder de vista el objetivo a alcanzar (Aguilar, 2007).

Aguilar (2007) considera en su análisis que al momento en que se implementan dichas políticas, se generan diversas oportunidades y expectativas, poderes e intereses en juego, cargas de trabajo y responsabilidades, operaciones y decisiones; la implementación se vuelve entonces un proceso muy complejo y elusivo, también conflictivo, y es casi imposible encontrar una fórmula de coordinación que integre las diferencias y configure una acción colectiva armónica y efectiva. Por tanto, desde esta perspectiva centrada en el proceso de implementación de las políticas pública, lo que interesa es rastrear sus dificultades, sus oportunidades, sus explicaciones en relación con los actores sociales a los que se dirige.

Al respecto dice Aguilar (2007), tanto la perspectiva del diseño de la política como la perspectiva de la ejecución de la política, heredan la tradicional separación entre la política y la administración, entre los decisores y los operadores. No hay entonces un objeto de conocimiento independiente denominado implementación. Antes hay una decisión política,

después sólo simple administración. A la ciencia política interesa sólo el momento de la decisión pública, el estudio del proceso conflictivo y/o concertado de las opciones políticas y el de la elección vinculante. Lo que sucede después de ella no es materia de politología sino asunto de las "ciencias administrativas", de técnicas gerenciales y desarrollos organizacionales. Sin embargo, la mayor parte de los actos administrativos o quizá todos ellos hacen política y cambian la política al intentar implementarla. En este caso debemos analizar la implementación como parte del policymaking.

En ese sentido, más allá de los que toman la decisión y realizan el diseño de políticas –del presidente, asesores y de la legislatura- está la compleja red de organizaciones públicas, con sus intereses y sus hábitos, que se encargan de transformar las decisiones en hechos efectivos, componentes de la historia social real, y no simplemente discursos de gobierno y escritos de leyes (Aguilar, 2007). Que es lo que interesa recuperar en las relaciones de implementación de políticas públicas y las organizaciones sociales, para este caso la organización de la ENCH.

Con el enfoque del análisis de políticas nos permitirá ubicar y examinar un marco contextual donde se podrán acotar momentos que se construyen y se constituyen en el marco de múltiples interacciones y relaciones de poder entre el Estado y las organizaciones que son respaldadas o afectadas por el curso y los efectos de esas políticas (Cerych, 1974); que van desde la racionalidad que hace surgir y consolidar dichas organizaciones para un fin específico, hasta el de localizar, intervenir, ordenar, controlar y transformar administrativamente su funcionamiento y sus resultados.

Por otro lado, desde la teoría social, encontramos diversas perspectivas teóricas que plantean diversos ejes de análisis, de los que aquí llaman la atención y ponemos a prueba

reflexiva y explicativa, son la de interacción sistémica de Giddens (1991); la perspectiva organizacional de Crozier (1990); la de campo social y habitus de Bourdieu (2000); y la de micropolítica de la organización escolar de Stephen J. Ball (1994).

Con la perspectiva sociológica, se pretende un enfoque que rastree al interior de las sedes y escenarios, las acciones de cooperación, tensión y conflicto que apoya, regula y constriñe los procesos de cambio en la organización y el liderazgo de la ENCH. Mismos que se constituyen en acciones singulares de los docentes de las Escuelas Normales en cuestión, que configuran la organización y el liderazgo de la ENCH, que es lo que se pretende investigar para construir los elementos constitutivos de la regionalización de la ENCH desde la perspectiva de los propios actores sociales vía las relaciones de poder que mantienen frente a las políticas de Estado.

Se trata de estudiar las relaciones entre las políticas públicas y la ENCH desde la perspectiva de las interacciones entre las políticas y los procesos de organización social y los mecanismos del liderazgo de la ENCH. Es decir, se trata de identificar e interpretar los resultados de las reformas educativas de la ENCH en relación con las respuestas que manifiestan los docentes de estas Escuelas Normales.

Por tanto, en la perspectiva de la teoría social encontramos elementos compatibles con la estructura institucional y en su interior con la acción social de los docentes que definen rumbos y trayectorias de la ENCH: que Giddens ha nombrado conceptualmente teoría de la estructuración.

Para Giddens (1991) la sede denota el uso del espacio para prever los escenarios de interacción que son esenciales a fin de particularizar su contextualidad por las formas y modos de utilización en una actividad humana. Es característico que las sedes presentan

regionalización interna, y en su interior las regiones tienen relevancia crítica para constituir espacios de interacción.

En esa misma perspectiva de teoría social, la reflexión considerará también los elementos que contienen la perspectiva del análisis organizacional, donde Crozier ocupa un lugar privilegiado por su análisis dualista que considera dos principios centrales en el juego organizacional: el actor y el sistema (Arocena, 2010).

Crozier y Friedberg (1990) plantean al ser humano como un verdadero actor social porque actúa con relativa libertad, pudiendo desarrollar su propia estrategia en el marco de relaciones sociales al que pertenece. Es decir, los docentes de estas Escuelas Normales, han logrado construir estrategias organizativas que marcan un precedente interesante en el normalismo, mismo que en la presente investigación se busca conocer su naturaleza, su origen y su variabilidad.

La perspectiva sociológica de Bourdieu, considera que el liderazgo (en tanto sentido, significado e identidad por la profesión docente de Educación Básica vía la Educación Normal en Chiapas) está relacionado con su proceso de construcción social. Este proceso puede ser analizado a través de los dos conceptos centrales del constructivismo estructuralista de Bourdieu: habitus y campo social y político. Dichos conceptos expresan las dimensiones subjetivas y objetivas del fenómeno del liderazgo que se manifiestan en tres procesos interrelacionados: la socialización, la institucionalización y la legitimación de las prácticas políticas y culturales que sostiene el liderazgo, mediante el ejercicio del poder o de influencia en colectividades.

En ese sentido, el liderazgo es multidimensional. Burns (1978), plantea que el liderazgo es divergente, toda vez que surge en el conflicto y en el poder sobre la asignación autoritaria de valores para un campo social y político. Por tanto, el liderazgo es colectivo ya

que está envuelto en la interacción entre líder-seguidores. Asimismo, el liderazgo es resuelto y determinado debido a que lleva a la creación de ideas, de acuerdos, de consensos, de movimientos, de logros, de efectos, de instituciones y organización; dependiendo de los objetivos implicados que se tracen en un principio o de las directrices que establece el campo social y político.

Por los argumentos anteriores, consideramos que el marco analítico del constructivismo estructuralista de Bourdieu contribuye a un estudio detallado del liderazgo y su entorno social mediante la elaboración de relatos de vida o relatos biográficos de los docentes de las Escuelas Normales para rastrear rasgos que nos permitan construir su sentido, significado e identidad sobre lo que implica la profesión de maestro de Educación Básica en Chiapas y los elementos de liderazgo que determina y posibilita la organización magisterial en un contexto histórico social.

Toda vez que los rastros históricos que imprime el liderazgo en la organización magisterial es un tipo de liderazgo que van ampliando sus nuevos actores como detentadores de sentido y significado del campo profesional por el que han luchado ingresar y pertenecer. Sentido y significado que se constituyen en un sistema de disposiciones perdurables y transferibles que se comparten social, cultural y políticamente, como una forma que configura ciertas inclinaciones a percibir, sentir, hacer y pensar de una determinada manera, interiorizadas e incorporadas -hechas cuerpo-, casi siempre de forma inconsciente, por cada individuo, dependiendo de las condiciones objetivas de su existencia y de su trayectoria social y biográfica.

Es decir, el liderazgo que prevalece en el campo social y político, en tanto los agentes perciben, piensan y evalúan de una determinada forma la realidad socio-política, en función de sus condiciones sociales de existencia y de sus trayectorias personales; tienden a perdurar

ya que están fuertemente enraizadas y tienden a resistir el cambio, marcando así una cierta continuidad en la vida del tipo de liderazgo que caracteriza y mantiene el campo social y político en cuestión.

Desde esta perspectiva, el liderazgo es el resultado de una relación social cotidiana entre los individuos de una organización, en donde la colectividad destaca la labor de un individuo en la consecución de las acciones y orientaciones de la organización en un tiempo y espacio. Es decir El liderazgo materializa la identidad entre el individuo y la colectividad organizada en un tiempo o coyuntura determinada.

De manera más puntual, para abordar de manera especial la ENRM y la ENSCH como sedes y escenarios donde se concretan el sentido y significado de la profesión de profesor de Educación Básica, toda vez que son las instituciones formadoras de los recursos humanos que atienden ese nivel educativo; a fin de localizar los elementos específicos de las relaciones de poder, identidad y de conflicto que allí se viven y que caracterizan el liderazgo que se arraiga en la gestión para la formación docente, nos parece imprescindible poner a prueba los planteamientos del enfoque de la organización escolar, como espacialidad donde se denota una micropolítica localizada con amplias redes interconectadas con el contexto social, cultural económico y político.

Al respecto, nos plantea Ball (1994) que hay dos problemas básicos en los intentos actuales de elaborar un estudio sociológico y político coherente de la organización escolar. Primero, ha sido permanente el fracaso en reconocer la peculiar naturaleza de las escuelas como organizaciones. Segundo, hay una carencia enorme de investigaciones básicas sobre los aspectos organizativos de la vida escolar desde la perspectiva sociopolítica. Más bien, una buena parte de los trabajos analíticos sobre la organización escolar se han centrado en el supuesto de que es posible transformar los centros escolares sin mayores problemas, como

se realiza en un esquema conceptual derivado de estudios de fábricas, empresas o burocracias formales.

Como resultado del argumento anterior, sigue diciendo Ball (1994) muchos de los escritos sobre las escuelas como organizaciones se han basado en “lo que todos sabemos acerca de las escuelas”. Raras veces han sido investigadas y tomadas en cuenta las ideas y experiencias de los actores involucrados. No se ha abordado todo lo que no se sabe sobre la organización escolar. Esto lo reconoce Ball cuando afirma que las personas descubren a menudo que trabajan en escuelas que son, organizativamente, más complejas, menos estables y menos comprensibles de lo que habían supuesto y de lo que podría revelar la bibliografía sobre sociología de la educación (Ball, 1994). En ese sentido lo que Ball trata de demostrar es que el futuro del análisis organizativo de las escuelas está en un ámbito particular, en la comprensión de la micropolítica de la vida escolar, lo que Hoyle (1982) llama el lado oscuro de la vida organizativa.

Ball (1994) sostiene que uno de los problemas implicados en tratar de adaptar las escuelas a las categorías existentes de tipo organizativo es que las escuelas albergan estrategias de control diversas y contradictorias. Este autor, siguiendo la costumbre convencional, discute las cuestiones de estructura y control en relación con tres “tipos” de organización: las organizaciones jerárquicas (esencialmente de producción y comerciales), las organizaciones controladas por sus miembros (por ejemplo, los partidos políticos y los sindicatos) y las comunidades profesionales. Por ello insiste que la enseñanza puede ser considerada como una profesión que ofrece principalmente habilidades organizativas y rituales; éstas son importantes para que los miembros de la sociedad sepan en qué medida los profesores han logrado promover sus intereses haciendo de la escuela una parte importante de sus carreras.

Estas son las perspectivas sociológicas que podrían ayudar a comprender y explicar el sentido y significado de la profesión de docente de Educación Básica en Chiapas, desde un acercamiento a los propios agentes sociales que integran esa organización escolar, ese campo profesional o estructura educativa.

1.3. Enfoques de análisis de la Educación Normal desde una mirada nacional y local

Actualmente la Educación Normal, en general, está siendo repensada, y por tanto, analizada desde enfoques de políticas públicas que ponen el énfasis en la gestión institucional, a fin de perfilar el rumbo que están tomando otras modalidades de Educación Superior. Es decir, algunos estudios plantean su transformación, otros cuestionan fuertemente su quehacer ante un contexto desdibujado, inclusive, algunos bosquejan su desaparición, en la idea de que sean las universidades las que se constituyan en las instituciones formadoras de los profesores, como se están haciendo en otros países (Savín, 2003). De manera puntual, de la revisión que se ha realizado de las experiencias de investigaciones y bibliografías respecto a la Educación Normal, destacamos las siguientes:

El estudio realizado por Calvo (1989) “Educación Normal y Control Político”, es una investigación que se realiza dentro del Programa Ideología y Educación del CIESAS. El objetivo de la investigación fue analizar cómo el Estado ejerce el control, mediante las definiciones de ciertas proyecciones de políticas que determinan la formación de los futuros profesores de educación primaria federal urbanos, tomando como variables origen de clase y contexto de control político e ideológico en el proceso de la formación de los profesores de ese nivel educativo. En dicho estudio se mostró que en la Escuela Nacional de Maestros, dos terceras partes de los estudiantes reconocían haber decidido elegir la carrera de profesor de

educación primaria por sus ventajas materiales y prácticas. Es decir, porque era una carrera corta que les daba el diploma de bachillerato y al mismo tiempo, el de maestro de primaria, además garantizaba una plaza con sueldo y prestaciones de por vida⁸, o por haber sido ésta la decisión de sus padres; sólo una tercera parte dijo que estudiaba la carrera “por vocación al magisterio”.

Con estos elementos empíricos, Calvo (1989) realiza un análisis que plantea la siguiente explicación: con respecto al reconocimiento de la profesión como carrera corta; la investigadora define un enfoque sociológico para analizar y explicar el fenómeno de la división de la población estudiantil a elegir en dos redes o tipos de escolaridad. Las dos redes de escolarización que refiere Calvo Pontón (1989) son la “red larga” y “la red corta”, la primera esta social y políticamente reservada a los grupos privilegiados de la sociedad; la segunda es para aquellos individuos que se ven imposibilitados de realizar el camino completo, por tanto, recurren a la red o terminal que les permite incorporarse al mercado de trabajo de manera pronto.

Desde esta perspectiva Pontón (1989) explica que cada red está orientada a una población específica con un contenido de entrenamiento particular e ideológico, para así incorporar a cada tipo de población en lugares concretos de la división del trabajo en una sociedad capitalista.

Es importante destacar que dada la perspectiva teórica neomarxista que recupera la autora para interpretar y explicar el análisis sobre las condiciones de desarrollo desigual entre la redes de escolarización en una sociedad capitalista. Asume que los sujetos o actores

⁸ Hay que precisar, que este estudio se realizó cuando la Educación Normal se realizaba después de los estudios de secundaria; lo que la hacía una carrera sumamente corta y además garantizaba un campo laboral. En 1984, con la reforma a la educación normal.

sociales construyen su historia constreñidos por condiciones estructurales que no son de su libre elección, sino que son las condiciones económicas y políticas que el Estado diseña e implementa, como la trayectoria definida para una clase social, entendidas estas como manifestaciones de las relaciones sociales de clase en el espacio geográfico, producido y reproducido por el modo de producción. Postura que, vista desde la teoría de la estructuración, subordina las capacidades de los actores para posicionarse en espacio-tiempo.

Al respecto, Wallerstein (2007) sostiene que la postura marxista está constituido por la elaboración de la historiografía de la lucha de clases, el análisis de los mecanismos de funcionamiento del sistema capitalista y las conclusiones políticas que se extra de este marco de análisis, es que las políticas estatales son expresión de la lucha de clases que normalmente favorece a la clase social con capacidad de reproducir la relación capital-trabajo, aquí la función política del Estado es reproducir las relaciones capitalistas, dejando, escasos márgenes de acción al Estado y sus burocracias. Contrariamente, Wallerstein reconoce que si bien, los actores sociales tienen distintas relaciones con los medios de producción, algunos poseyéndolos y otros no, algunos controlando su uso y otros no. Sin embargo, existe una variación social - frecuentemente el énfasis sobre la variación en estatus socioeconómico- en donde todos los grupos sociales contienen subgrupos que se escalonan según jerarquías y que entran en conflictos entre sí, quienes intentan negar que la variación conduce al conflicto son sospechosos de querer desatender una realidad obvia por razones puramente ideológicas.

Desde una perspectiva histórico-social a nivel nacional, recuperamos el trabajo de Alberto Arnaut (1998) denominado: “Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994”. Mediante una visión panorámica socio-histórica, el autor construye un recorrido de los profesores de Educación Primaria en México, donde resalta, en cada uno de los periodos en que dividió el trabajo, los principales rasgos de la profesión

docente, principalmente el de la escolaridad y formación de los profesores; desde aquellos que sólo sabían leer y escribir, hasta los que se formaron en las Escuelas Normales. El análisis se centra en la variación de los rasgos de la profesión docente como causa de los efectos de las políticas educativas en México. Es decir, cómo un grupo de profesores se imponían sobre otros en una perspectiva de valorización social de la profesión.

Otro trabajo que hace referencia al recorrido socio-histórico, pero que se centra en la formación de los profesores de Educación Básica, es el estudio de Ibarrola (1998). “La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX”, donde destaca cuatro ejes de análisis que articulan el trabajo: la demanda de Educación Básica obligatoria como necesidad social, la justificación del ejercicio profesional de los profesores para atenderla, la legitimación y concreción de instituciones específicas para la formación profesional de los docentes, y sobre el conocimiento que fundamenta el quehacer específico de los profesores de Educación Básica.

Recientemente Civera (2008), realizó un estudio denominado: “La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945”. En ese estudio, de corte historiográfico, la autora da cuenta de la conformación posterior a la revolución, de un nuevo tipo de maestro normalista: el normalista rural. Describe, además, el tipo de formación de las Escuelas Normales Rurales, delimitada por la forma en que se interrelacionaron varios procesos en la consolidación del Estado mexicano después de la revolución armada.

Estos últimos tres trabajos sobre la Educación Normal –Arnaut (1998), De Ibarrola (1998) y Civera (2008), hacen referencia de esta modalidad educativa a nivel nacional desde una perspectiva socio-histórica en el contexto de periodos de políticas y administraciones educativas de gobiernos en turno; sobre todo se hace mayor énfasis en las determinaciones

políticas que permitieron que estas instituciones educativas se crearan, se consolidaran y se expandieran de manera significativa en el territorio mexicano;

Constituyéndose a partir de 1984 en un Subsistema de Educación Superior con sus propias peculiaridades normativas y por ende, con sus propias prácticas institucionales. Es preciso destacar que esta visión panorámica, recuperada por los autores citados, de la Educación Normal, no aborda las relaciones de los actores sociales que transcurren en el espacio institucional como espacio social vivido.

A manera de recuperar algunos estudios locales sobre esta temática, pero desde otra perspectiva teórico-metodológica, enlistamos a continuación algunos de ellos:

Ramírez (2008) plantea de manera general que la educación mexicana se encuentra en crisis, por lo que se coloca en el centro del debate la formación del magisterio y su profesionalización. Las críticas realizadas por especialistas plantean que los profesores son los actores principales, y por ende los responsables de los resultados educativos. Hoy más que en otras épocas el magisterio se encuentra en el foco de las críticas, al punto de sugerir la desaparición del normalismo. De manera particular este trabajo brinda algunas lecturas acerca de un grupo de especial relevancia: los formadores de maestros y la urdimbre de relaciones manifiestas en la vida cotidiana de las Escuelas Normales, que finalmente son las instituciones donde se forman los maestros mexicanos.

Concluye Ramírez (2008) que en este momento no hay certezas. El proceso de transformación del normalismo se está construyendo, pero no desde el discurso oficial, más bien desde las propias Escuelas Normales, desde las propias significaciones de los formadores de maestros, desde la cultura institucional. El proceso es sumamente complejo y no hay recetas a seguir.

En Chiapas recuperamos el trabajo que realizó Hernández (2004) “El normalismo rural en Chiapas”, en este texto, el autor trata sobre la constitución del campo social del normalismo rural, a partir del rescate de memorias e identidades históricas nacionales y locales que le dieron sentido; se puede decir que es una investigación historiográfica, principalmente de historias de vidas de los egresados, así como del discurso educativo en diversos periodos y contextos.

Velásco (2014) recupera la memoria colectiva de la Escuela Normal Rural Mactumactzá desde la perspectiva biográfico-narrativa, en la cual los sujetos, a través de la pluralidad de voces construyen un discurso, es decir las tramas que configuran una identidad que trascienden en el plano de la Educación Normal y en la Educación Primaria en Chiapas.

Pinto (2013) desde la perspectiva etnográfica, relata la configuración de un “hacer escuela”, en el que da cuenta de cómo a partir de 1956, los formadores construyen individual y colectivamente, una práctica que delinea la cultura en la formación institucional a la ENRM.

Meza (2014) analiza las experiencias de vida y trabajo docente de las profesoras e identifica las formas visibles y ocultas de prácticas patriarcales en el periodo de internado de hombres de dicha institución de Educación Normal. Para ello, el análisis de la investigación se centró a partir de tres aspectos: la región, las trayectorias profesionales de las docentes, la condición femenina de la profesión docente y las relaciones de género.

El trabajo de Meza (2014) es una investigación con una perspectiva fenomenológica, dado que pretende un estudio comprensivo que aspira interpretar las experiencias desde la mirada de las mujeres docentes, ya que se considera que las maestras al formar parte de la Escuela Normal, participaron en la construcción socio-histórica de la institución normalista a través de la organización, la proyección y el funcionamiento de la gestión institucional,

además de la formación inicial de los futuros maestros para las Escuelas Primarias por varias generaciones. La relación del estudio con la categoría de género, se establece a partir de la tensión que se produce en las relaciones entre las docentes y los alumnos en diferentes momentos del trabajo en la escuela. Algunos de los elementos centrales que recupera la autora como resultados del análisis narrativo, es que las condiciones laborales y profesionales de la ENRM se han correspondido con el de un espacio laboral discriminatorio, visto desde la categoría de género, en donde las mujeres, por la objetivación de la cultura de exclusión y violencia física y simbólica, continúan siendo víctimas de la asignación de funciones, puestos, actividades y tareas estereotipadas como propias de la condición femenina.

Meza (2014) sostiene que en la ENRM, la práctica política, ideológica y cultura estudiantil y profesional, operativamente y desde la estructura de estereotipos que la integran, ha colocado a las mujeres docentes sin ninguna posibilidad de acceso a la dirección de la institución. En el caso de los puestos de subdirecciones ocupadas por algunas maestras, las condicionantes para acceder a ellos están marcadas fuertemente por la asunción de discursos y actitudes propios del estereotipo masculino, que están definidos principalmente tanto por las decisiones del comité estudiantil, como por las decisiones de participación protagónica en las actividades sindicales.

Los trabajos descritos con anterioridad (Hernández, 2004; Ramírez, 2008; Velasco, 2013; Pinto, 2013; y Meza, 2014), comparten algunos elementos metodológicos, debido a que privilegian la correspondencia entre la intencionalidad de la conciencia y los espacios vividos, por su atención a la vivencia, y por el papel central que le asigna a la subjetividad. Es decir, desde un enfoque humanista, estos estudios se han dado a la tarea de rastrear la comprensión del significado, el valor y la significación humana de los escenarios vitales.

Dichos enfoques teórico-metodológicos están más cercanos a la experiencia de los actores y sus escenarios vitales. Puede decirse que otro elemento transversal a estos estudios, sin que todos lo hagan explícito, es el hecho de resaltar y validar la importancia de las regiones geográficas, como el hogar y el lugar de la acción de los actores, en las que se da la relación entre el ser y el espacio.

Pese a la validez y la coherencia epistemológica que han tenido estas perspectivas teórico-metodológicas, en tantos estudios de carácter fenomenológico, etnográfico, hermenéutico e interpretativo; a nuestro juicio, se proponen el análisis hermenéutico del sujeto con escasos marcos de interpretación. Es decir, al parecer la conciencia, la vivencia y la subjetividad que refiere el sujeto en su relación con su entorno inmediato, se establece más bien como una especie de espectro que interpreta y registra el observador, pudiéndose establecer una carga de subjetividad incapaz de producir abstracciones particulares profundas, desde las que se articule un esfuerzo hermenéutico que permita percibir las múltiples posibilidades de direccionalidad de la realidad que se estudia, más allá de las opiniones personales y de sentido común. Por ello, es posible que, como advirtió Ley (1996), la salida a la trampa tendida por el reduccionismo de la conciencia sea un espacio con seres humanos que sintetice lo simbólico y lo estructural, y que sitúe los valores y la conciencia en un escenario o contexto contingente; de manera específica, proponemos estudiar el lugar, en el marco de la teoría de la estructuración desarrollada por Giddens.

1.4. Metodología de Investigación

Desde los planteamientos anteriores, este estudio se centró en sedes y escenarios objetivos a fin de dar cuenta del fenómeno sociopolítico que vive la ENCH a partir de dos

escuelas normales en Chiapas, que se han constituido en los últimos 35 años en referente político sindical del normalismo chiapaneco y del magisterio en Chiapas.

En términos político sindical e ideológico, tanto la ENRM, como la ENSCH se les consideran como los centros de formación del liderazgo, que nutre y fortalece, primero, las acciones sociales en la gestión de la ENCH, posteriormente, al campo laboral y gremial de la Educación Básica en la entidad.

Es por lo tanto, la comprensión del movimiento magisterial, un elemento de contexto indispensable para comprender, como la dinámica del movimiento ha influido en la gestión de la ENCH, que permite la construcción de un discurso y la acumulación de poder, en nuevos actores sociales que emergen a partir del movimiento magisterial de 1979.

Dado que como plantea Oliva e Isunza (2009), dentro de un análisis sistémico de la política hay quienes consideramos a ésta como un elemento explicativo de la construcción de otros procesos sociales, de tal manera que la forma como se obtiene y mantiene el poder y la manera como se ejerce generan un conjunto de efectos sobre el desarrollo económico, social y cultural de un sistema territorial específico.

Estos mismos autores consideran que en el proceso, los grupos sociales establecen alianzas para construir un proyecto de sociedad, uno de ellos ejerce la hegemonía, logrando consenso dentro de estos grupos, y el bloque hegemónico despliega un proceso de dominio sobre el resto de la sociedad; este dominio se da, tanto mediante el consenso ideológico, como por la coerción.

En esa lógica, La ENRM y la ENSCH son dos instituciones de Educación Superior que han jugado un papel relevante en la ENCH en particular, y en el sistema educativo estatal en general, estas dos organizaciones han transitado tanto en una trayectoria de tradición histórica en la formación profesional de los profesores de Educación Básica –profesores de

primaria y secundaria-, como también, en escenarios de tensiones, conflictos y disputas por el poder de la Educación en Chiapas.

Por tanto, la ENRM y la ENSCH se constituyen en unidades de estudio, toda vez que su organización y gestión institucional se dinamiza en un campo de tensiones entre autoridades educativas y liderazgos de docentes. Es en estas sedes y escenarios organizacionales donde se han materializado y se han hecho tangibles los recursos que administran y gestionan los agentes, entre los que, evidentemente destacan, las disputas por los recursos que permite gestionar a dichas organizaciones.

La disputa por recursos materiales y de acceso a los grupos de poder, ha configurado una serie tensiones y acciones a lo largo de estos últimos 33 años. Al exterior con la política educativa, y al interior, con las disputas por control de las organizaciones, cuya trascendencia converge en la gestión de la ENCH y en la gestión laboral y sindical de la Educación Básica en Chiapas, que se traducen en el entramado de relaciones de poder, en la circulación, interiorización y exteriorización del discurso que se comparte, y que engendra identidad colectiva e individual, como elementos esenciales que mantienen vigentes las expectativas por la continuidad y mejora de dichos recursos, que están en el centro de la disputa y la gestión de la burocracia magisterial en general.

Por tanto, la razonabilidad que justifica tomar como unidades de análisis a la ENRM y la ENSCH, es debido a que existen evidencias empíricas que denotan cooperación, conflicto mediado y conflicto abierto entre la autoridad estatal y los actores sociales de estas Escuelas Normales, que han configurado la génesis y las trayectorias socio históricas en rasgos regionales importantes para formular explicaciones claras y precisas de lo que ocurre actualmente en las relaciones de políticas de Estado y la ENCH.

Las variables a estudiar en el nivel de las reformas de política educativa de la ENCH está en el proceso de la implementación de las políticas y los efectos esperados en el orden académico, organizativo y administrativo de la ENCH desde el marco histórico social donde emergen dichas políticas.

En el nivel de los escenarios de las Escuelas Normales en cuestión, la génesis socio institucional; sobre el proceso de las reformas, cambios en las gestiones académica, organizativa, administrativa y políticas; relaciones de poder, formas, estilos y mecanismos de organización colectiva, liderazgos y de gobernabilidad institucional; fuentes de poder y actores políticos de las Escuelas Normales y las relaciones con los poderes locales y nacionales.

Estas variables, tanto en su contexto externo, como en su contexto interno de la ENRM y la ENSCH, fueron rastreadas en un marco histórico social, que va de 1979 a la fecha actual, acotado en tres momentos de interacción sistémica de la ENCH.

Un primer momento de interacción-cooperación, en donde la ENCH, bajo el amparo y la protección del Estado, es protagonista en el sistema educativo en Chiapas, a partir de su expansión y crecimiento, en términos de la apertura de Escuelas Normales, en diversas regiones del estado, en términos de la matrícula escolar y en términos de la planta docente; sin embargo, esta tendencia empieza a dar muestra de agotamiento a inicios de los Ochenta.

El segundo momento de conflicto-mediación; surge tanto por el agotamiento de la ENCH, como por el surgimiento del conflicto magisterial en Chiapas, en un contexto de ajuste estructural de la política económica en México. Que va de 1984 a 2000; momento en que la ENCH, empieza a tener cambios gradualmente importantes, que aunque les restaba protagonismo, sin embargo, les permitía mantener estabilidad, siempre y cuando se sometían a un proceso de transformación.

Un tercer momento de **conflicto-crítico** es el actual, que surge en un contexto económico, político, social y cultural, que exige y cuestiona al sector educativo en general y en particular a la ENCH y al gremio magisterial, por los pobres resultados educativos que están teniendo la población escolar ante la ineficacia del desempeño profesional de los profesores. Lo que ha llevado al Estado implementar una reforma educativa profundamente laboral, que pone en alto riesgo la permanencia de la ENCH.

Los tres momentos histórico social, como contexto de las sedes y escenarios de la ENRM y la ENSCH, se constituyeron en fuentes importantes para rastrear las formas, los estilos y mecanismos que manejan estratégicamente los docentes de estas Escuelas Normales para organizar y mantener el liderazgo de la ENCH.

Por tanto, la metodología que se empleó se complementó a través de dos acciones de investigación: la documental y la de campo; la primera consistió en la construcción del marco de análisis a partir de una revisión extensa y profunda de bibliografías existentes que han abordado la temática y del análisis de documentos que contienen las acciones, directrices y efectos de políticas de la ENCH, ocurridos en los momentos descritos con anterioridad.

En tanto, la investigación de campo, nos permitió ubicar y analizar fuentes locales de documentos que indicaron o nos permitieron identificar, formas, estilos y mecanismos de organizaciones colectivas, de atender conflictos y negociaciones, de legitimar liderazgos y gobernabilidad institucional, de gestionar las prácticas académicas que han permitido cambios.

Asimismo, la entrevista a profundidad con los docentes de estas Escuelas Normales seleccionadas nos permitió recuperar la visión, la ideología, las estrategias, las movilizaciones, los conflictos, las negociaciones y las acciones más importantes que han llevado a cabo frente a las políticas de Estado. Así también como un recurso complementario

consideramos necesario entrevistar a actores que han tenido relaciones con los procesos políticos de la ENCH o bien especialista que han abordado o dominan dicha temática, a fin de ampliar y enriquecer el análisis o situar la explicación en el contexto de hechos.

Para seleccionar a los entrevistados fue necesario definir cierto perfil profesional, laboral y de participación relevante de los entrevistados, tanto en el movimiento magisterial como en la vida interna de la ENRM y la ENSCH. Asimismo de tener una visión amplia de las implicaciones y las relaciones que mantuvieron la organización y el movimiento magisterial en Chiapas con ENCH.

El cuadro número 1 nos ilustra sobre los perfiles considerados en los entrevistados seleccionados para el desarrollo del trabajo de campo:

Cuadro 1: Perfiles de los entrevistados

Perfil Entrevistados	Situación Profesional	Situación Laboral	Puesto en el C.T	Puesto en la estructura de Gobierno y Sindical
ENTREVISTADO 1	Dr. En Pensamiento y Cultura en América Latina. Egresado: de la Escuela Normal de Educación Primaria "Fray Matías de Córdoba" Egresado: de la Escuela Normal Superior de Chiapas.	Docente de la Escuela Normal Superior de Chiapas. Docente de Educación Primaria.	Plan docente.	Integrante del Comité Ejecutivo de la Sección 7. Director de Bibliotecas Públicas en el Estado.
ENTREVISTADO 2	Maestro en Educación Superior. Egresado: de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Egresado: de la Escuela Normal Superior de México.	Docente de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Docente de tiempo completo de la Escuela Superior de Chiapas.	Subdirector Académico de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.	
ENTREVISTADO 3	Maestro en Educación Egresado de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Egresado: de la	Docente de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Docente de tiempo completo de La	Director de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Director de la Escuela Normal Superior de Chiapas.	Secretario General del Comité Ejecutivo de la Sección 7 del SNTE

	Escuela Normal Superior de México.	Escuela Normal Superior de Chiapas.	Delegado Sindical de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.	
ENTREVISTADO 4	Dr. En Educación. UPN Ajusco. Egresado de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.	Docente de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.	Delegado Sindical de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.	Delegado Sindical de la Sección 7 del SNTE.
ENTREVISTADO 5	Maestro en Educación. Egresado de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Egresado: de la Escuela Normal Superior de México.	Docente de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Docente de tiempo completo en la Escuela Normal de Educadoras "Rosaura Zapata Cano"	Director de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.	Integrante del Comité Ejecutivo de la Sección 7 y Subsecretario de Educación Estatal.
ENTREVISTADO 6	Maestro en Educación. Egresado de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Egresado: de la Escuela Normal Superior de México.	Docente de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Docente de tiempo completo en la Escuela Normal de Educadoras "Rosaura Zapata Cano"	Subdirector Académico de la Escuela Normal Rural Mactumactzá y Director de la Escuela Normal de Educadoras "Rosaura Zapata Cano"	Coordinador Estatal del Programa Estatal de Capacitación y Actualización Docente. Jefe de Departamento de Escuelas Normales Federalizadas. Director de Educación Superior en el Estado.
ENTREVISTADO 7	Dr. En Educación. Egresado de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Egresado: de la Escuela Normal Superior de México.	Docente de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Docente de tiempo completo en la escuela Normal Superior de Chiapas.	Director de la Escuela Normal Rural Mactumactzá. Director de la escuela Normal Superior de Chiapas.	Integrante del Comité Ejecutivo de la Sección 7 del SNTE. Coordinador de Asesores de la Secretaría de Educación Estatal.

En cuanto al desarrollo del trabajo de campo realizado con los actores sociales que participaron en la organización, las acciones colectivas relevantes, la negociación, las tensiones y conflictos que permearon en el Movimiento Magisterial en Chiapas, consideramos en las entrevistas a profundidad a docentes que tuvieron una participación relevante y directa tanto en las acciones colectivas en el MMCH como en la gestión de la ENRM y la ENSCH; es decir, los entrevistados, fueron al mismo tiempo directivos de ambas

escuelas (aunque ambas instituciones pertenecían a diferentes subsistemas, estos actores lograron integrarse en ambas plantillas docentes) y fueron también representantes sindicales.

Asimismo es importante destacar con respecto a la selección de los actores entrevistados para la realización del trabajo de campo, estos se definieron a partir de su participación protagónica en la organización del MMCH pero también en la participación activa al interior de las dos Escuelas Normales (ENRM y ENSCH), que es donde creemos se articula y se construye los mecanismos en la formación de liderazgos en la gestión de la Educación Normal en Chiapas.

Es decir, como ya se describió anteriormente, contamos con actores que pasaron de la docencia a la función directiva en ambas instituciones, así como también pasaron por puestos de orden sindical a puestos de funcionarios de la Secretaría de Educación en Chiapas. Otros actores que pasaron de ser estudiantes a docentes de dichas instituciones.

Es importante mencionar también que en el desarrollo del trabajo de campo, en las entrevistas realizadas a los actores, ellos mismos mencionaban y recomendaban entrevistar a otros actores por el grado de importancia en la articulación que tuvieron tanto en la vida del MMCH como en la vida institucional de ambas Escuelas Normales (ENRM y ENSCH).

Con respecto a la información vertida por los entrevistados, estas se concentraron en cuatro matrices para integrar y ordenar los principales elementos empíricos y teóricos para su análisis y discusión en términos de coherencia a la temática investigada. Desde esa perspectiva la Matriz metodológica recupera la temática estudiada, mediante la síntesis de las entrevistas a profundidad que se realizaron a los actores sociales.

Las cuatro matrices presentada contienen las siguientes temáticas generales con sus respectivas categorías de análisis: 1) el entorno de la evolución del MMCH y la militancia y posicionamiento de los actores sociales; 2) Historia del Movimiento Magisterial en Chiapas

(MMCH); 3) Los tipos, las trayectorias y las fuentes de formación de liderazgos en el MMCH; y 4) Situación actual del MMCH y las condiciones políticas y educativas de la ENRM y la ENSCH.

El cuadro número 2 nos muestra la sistematización y el registro de las experiencias vertidas por los entrevistados, que posteriormente se constituyen en los temas y las categorías de análisis a tratar en el apartado: discusión y análisis teórico-empírico de la investigación y que se muestra de manera amplia y total en el apartado de anexos:

Cuadro 2: Matrices y dimensiones analíticas

Matriz 1: Historia personal: Militancia y posicionamiento en la evolución del Movimiento Magisterial en Chiapas (MMCH).						
Categorías de análisis	Los procesos de organización de la base magisterial, previo a la constitución del MMCH	Organizaciones y grupos sociales que construyeron y ordenaron la OM y el MMCH	Las condiciones de inconformidad y discusiones que orientaron la OM y el MMCH	Las posturas y los argumentos en la ENRM y en torno a la OM y el MMCH		
Matriz 2: Historia del Movimiento Magisterial en Chiapas						
Categorías de análisis	Momentos trascendentales del MMCH y sus resultados	Articulación de actores del MMCH con las estructuras de gobierno federal y estatal	Alianzas entre los liderazgos del MMCH y las estructuras políticas de gobierno			
Matriz 3: Los tipos, las trayectorias y las fuentes de formación de liderazgos en el MMCH						
Categorías de análisis	Espacios donde se ejercían el liderazgo del maestro chiapaneco anterior a la OM y el MMCH	Tipos de liderazgos en la evolución del MMCH	Argumentos en las trayectorias de esos tipos de liderazgos en la evolución del MMCH	Las fuentes y las capacidades de esos tipos de liderazgos		

Matriz 4: Situación actual del MMCH y las condiciones políticas y educativas de la ENRM y la ENSCH

Categorías de análisis	Cambos fundamentales en el marco legal de la educación a lo largo del MMCH	El MMCH ante los cambios en la legislación educativa
------------------------	--	--

Capítulo 2

Aproximación teórica para el análisis de la organización y el

Movimiento Magisterial en Chiapas (MMCH)

La gestión de la ENCH se ha conformado y consolidado a través de mecanismos de liderazgo que se encuentran insertos en la organización y el movimiento magisterial en Chiapas. Esta realidad sociopolítica se desarrolla en el contexto histórico social, donde los actores sociales se posicionan de acuerdo a intereses tratando de responder a los objetivos organizacionales.

Por tanto, organización y movimiento social son dos elementos que se constituyen en ejes articuladores que dan cabida al análisis de dos principios básicos centrado en la acción de los actores sociales y las estructuras.

Por ello, de entrada al análisis conceptual de organización y movimiento social, es imprescindible, primero, situar una teoría como punto de partida a fin de que nos permita seguir una vertiente conceptual para ubicar una realidad sociopolítica y, reconocer en ella, la doble determinación que se establecen y posibilitan entre las estructuras sociales que se construyen a partir de la actividad humana, pero que al mismo tiempo son el medio que permiten la constitución de la actividad humana y al ser humano mismo.

En el orden de las ideas anteriormente planteadas, en un primer apartado se analiza algunas perspectivas teóricas que han dado cuenta del origen y desarrollo organizacional en la consolidación del Estado moderno, mismo que nos sirve como marco explicativo de las dimensiones espacio-tiempo. Dicho análisis nos permitió acercarnos a los elementos teóricos

más precisos al puntualizar al tipo de movimiento social que se hace referencia a la hora de dar cuenta del “por qué” de la formación del movimiento en cuestión.

En un segundo apartado, se diferencian las perspectivas teóricas que han explicado los tipos de movimientos sociales en un contexto histórico social, a partir de los objetivos y las preguntas de investigación que se buscaron contrastar como respuestas de la realidad estudiada. Estas argumentaciones teóricas sobre los movimientos sociales, por un lado, ordenaron los límites del objeto de estudio y por otro, guiaron teóricamente a la investigación.

Una vez delimitada la perspectiva teórica que se confrontó con la realidad estudiada, en un tercer apartado, se buscó compatibilizar los elementos teóricos que articularon los ejes de análisis de la organización y el movimiento magisterial en Chiapas, como la circunstancia sociopolítica que gestó el tipo de liderazgo que gestiona la Educación Normal en Chiapas.

2.1. La organización político social en la conformación y consolidación del Estado mexicano

Con el propósito de acotar el espacio tiempo en que se ubicó el trabajo de investigación, es importante establecer los términos conceptuales que las perspectivas teóricas han dado cuenta de esa realidad en ese periodo de conformación y consolidación del Estado mexicano, específicamente sobre las formas de organizar y administrar las instituciones en un marco de gobernabilidad.

Para precisar, se trata de ubicar una perspectiva teórica que contraponga la realidad estudiada con sus elementos que la estructuran y la hacen funcionar como tal. En el caso del

Estado mexicano, se trata de un sistema político que adoptó y adaptó el modelo de organización burocrático para administrar y gobernar un estado moderno.

Este modelo de organización burocrático que el Estado mexicano diseñó e implementó a fin de lograr una gobernabilidad institucional, fue el de la administración burocrática que para caracterizarla, Weber la denominó como el tipo ideal de la burocracia “racional-legal” –términos que constituyen un componente fundamental en las ideas de Weber en torno al estado moderno-. Weber sostenía que la burocracia “racional-legal” se constituía en una propiedad característica y fundamental de la sociedad y del estado moderno, que una vez iniciado su proceso, resultaba irreversible (Beetham, 1979). Mismas que se hacen evidentes en la organización institucional que ha mostrado la realidad mexicana en casi 100 años de su conformación formal de estado moderno.

El concepto “racional-legal” le ha dado sentido interpretativo y explicativo al modelo de organización burocrático que el Estado mexicano diseñó e implementó para establecer un dinamismo tanto en la administración de la autoridad, como en la posibilidad de transformarse a fin de garantizar su permanencia y continuidad en el espacio-tiempo.

Beetham (1979) sostiene que el concepto de “legalidad” define el fundamento característico de la autoridad en las instituciones modernas, basadas en la aplicación correcta de los procedimientos. Es así que en la organización burocrática legal, según Weber, los individuos sujetos a autoridad aceptan ésta como legitimada, ya sea corresponda tanto a leyes como a personas, mientras esté constituido conforme procedimientos correctos.

En esta perspectiva, la autoridad legal es impersonal porque se convierte en una autoridad institucional, es decir, la lealtad exigida a los individuos concierne a las normas y los procedimientos establecidos para que las personas actúen de esa manera institucional y no de otra. Asimismo, la burocracia legal forma parte de una estructura total de autoridad que

está legitimada y capacitada para cambiar la legislación en función de los cambios surgidos por las circunstancias económicas, políticas y sociales, a condición de que el procedimiento seguido sea formal e institucionalmente correcto.

De acuerdo a Beetham (1979) la importancia acordada a la corrección de procedimiento, como criterio de legitimación; concuerda con el segundo concepto de “racionalidad”, al sostener Weber que la burocracia racional ejemplifica el ejercicio de un control basados en conocimientos especializados, asimismo definen claramente un campo de actividades que operan con criterios susceptibles al análisis intelectual para un funcionamiento calculable y técnicamente capaz de realizaciones de alto nivel, lo que garantiza a la burocracia racional de la administración del estado una superioridad con respecto a otras formas de administración, debido a que la administración del estado estaba dotada de un carácter específico, el del monopolio ejercido sobre los medios coercitivos que definían claramente la relaciones de poder.

Dice Beetham (1979) Aunque en teoría la administración burocrática del Estado mexicano se trata solamente de organizaciones impersonales, en la práctica forman grupos separado dentro del estado, con sus intereses, valores y fundamentos de poder propios y especiales. Sus intereses particulares consisten en el mantenimiento y extensión de las posiciones y del poder administrativo, sus valores característicos se apoyan de la objetividad de representar los intereses del estado, mediante sus conocimientos y experiencias que hacen ocultar sus intervenciones, estas propiedades características influían, por un lado, en la importancia de su eficacia como instrumento técnico, por otro, también favorecía la formación de una burocracia que constituía un grupo de poder dentro del estado con sus propios intereses.

En ese sentido, estas organizaciones institucionalizadas por el Estado moderno mexicano, mostraron la variedad de intereses en pugna por monopolizar las posiciones en el gobierno que abrieran puestos de promoción a la burocracia, es decir, se buscaba extender la influencia y el poder central y total del Estado mexicano hacia el exterior. Toda vez que el conocimiento demostrado por la burocracia, es que era capaz de sostener y servir a todos estos intereses de poder pero siempre con la vigilancia y el control del poder central del estado. Este interés por el poder no como medio para hacer eficiente el funcionamiento administrativo, sino como fin en sí mismo.

Por ello Beetham (1979) explica que el rápido desarrollo de la burocracia en el Estado mexicano, no radica precisamente en su superioridad técnica, sino se debe más bien a la presión ejercida por los actores de la burocracia para lograr satisfacer intereses grupales e individuales. Mismos que se fueron configurando para establecerse en otras formas y tipos de organizaciones que se complementaron a la administración burocrática de origen, en algunas ocasiones amalgamadas, en otras en franca pugna.

Hasta aquí, consideramos la valía de la postura teórica de Weber, que nos permite el análisis con respecto a la estructura y la organización institucional del Estado moderno mexicano, en la explicación razonable de que los estados son usualmente ordenados porque las autoridades de la que se componen son generalmente aceptadas y obedecidas, hasta cierto grado; en la medida que los estados/grupos contienen sus conflictos, debido a que los subgrupos de menor rango conceden legitimidad a la estructura de autoridad del grupo, basado en que esto permite la permanencia y continuidad del grupo, y los subgrupos se confirman a largo plazo en la continuidad del grupo (Wallerstein, 2001).

En esa lógica, el estudio de la realidad social sostiene que existen mecanismos de legitimación para contener el conflicto, es decir, la acción social están ordenadas en un marco

racional-legal, que se constituye en la fórmula elemental de sociabilidad al permitirle al individuo relacionarse y ser relacionado con los demás. Es decir el ser en sociedad y el ser aceptado por la sociedad, tienen como punto de referencia la adecuación del actuar individual con las prescripciones invisibles pero reales del grupo. Lo que parece minimizar la determinación social al maximizar la acción individual como constructora y reproductora de la sociedad (García, 2009).

En ese sentido, podríamos decir que Weber deja una vertiente teórica abierta para una realidad política y social más recientes, que atienda y explique la acción social en interacción con la estructura política y social. Es decir, a las prácticas sociales ordenadas en un espacio y un tiempo, mismas que se constituyen como el lugar donde emerge la dualidad de la estructura, toda vez que las prácticas sociales son concebidos como una serie de actos producidos por actores en forma constitutivas de interacción, debido a que implica la comunicación de un sentido mediante estructuras constitutivas que pertenecen a colectividades o comunidades sociales. En síntesis, en las prácticas sociales se pueden apreciar, al actor y su acto, la interacción y la estructura.

Por tanto, para precisar en las implicaciones sobre la organización y los movimientos sociales, específicamente del MMCH como contexto donde surgen los liderazgos para la gestión de la ENCH, es necesario apoyarnos en una teoría social –como punto de partida- que dé cabida explicativa sobre la acción social y la estructura, para ello, creemos de mucha valía, la teoría de la estructuración que nos propone Giddens, toda vez que centra el análisis en las prácticas sociales para lograr una síntesis entre acción social y estructura.

Una síntesis de ambas vertientes permite resolver de manera importante el análisis institucional, la reproducción social, así como el enlace relacional entre acciones; todo ello, apelando a la existencia de actores que producen activamente la sociedad (saben qué hacen

y por qué lo hacen). Por ello la síntesis estructura-acción, se logra, desde la observación del actor, su acción y hacia donde se dirige ésta. En ese sentido, el análisis institucional, la reproducción social y la relación entre acciones quedan limitado a una observación de las consecuencias buscadas y no buscadas de la acción, así como a la necesidad de los actores de mantener la sociedad desde su perspectiva reflexiva.

Desde esa lógica, La estructura sólo es visible a través de las acciones individuales (ya sea como consecuencias de éstas o cómo portadoras de la reproducción social). Para ello es necesario comprender, que la estructura sólo existe en relación a las prácticas sociales realizadas por agentes que saben qué hacen y por qué lo hacen. En ese sentido, la estructura es virtual, sólo aparece en la realidad en tanto forma de las prácticas sociales. Porque que se constituyen en el marco referencial de acción social donde se dirigen y se dan las prácticas sociales (García, 2009).

Con respeto a las consideraciones teóricas anteriores, desde aquella que apela a que la acción social está ordenada en un marco racional-legal, toda vez que el modelo de organización burocrático “racional-legal” se ha constituido en el fundamento esencial para administrar y gobernar la sociedad y el estado, mediante un modelo organizacional en sí mismo irreversible, sino más bien con amplias posibilidades de transformarse, y que ha quedado demostrado en su proyección y permanencia -con algunas variaciones- a lo largo de un contexto histórico social en México.

A ello le atribuimos que en el diseño y en la implementación de un sistema político al que ha recurrido el Estado moderno mexicano, desde sus inicios, se encuentra presente el modelo de organización burocrática con una instrumentación racional-legal; que a esa misma

dinámica racional-legal obedece, en espacio-tiempo, la definición de la transición sociopolítica y socioeconómica del Estado mexicano en un recorrido histórico social⁹.

De manera específica, esta dinámica de organización burocrática racional-legal, nos permite adentrarnos al campo de lo educativo, al comprender y explicar los procesos que han influido en modelar y orientar la educación del país en determinadas direcciones que el Estado ha dado rumbo al sistema educativo mexicano. Es decir, sobre esa dinámica de organización burocrática, la educación en México se ha desarrollado y representado una amalgama de tradiciones sobrepuestas: su espíritu, valores y orientaciones fundamentales¹⁰, que perfilan su organización y gestión, el perfil de sus actores y sus vínculos con la sociedad han sido construidos progresivamente por la sociedad y el Estado mexicano (Latapí, 1999).

Mismos que se han constituido en propósitos fundamentados en la consolidación de un estado nación y a las implicaciones que se otorgaba así mismo como un estado educador. Lo cual le conlleva a planear y concretar un sistema educativo nacional de grandes dimensiones que constituyen su estructura, sus normas y reglas de funcionamiento que regulan la vida institucional, sus sedes físicas y materiales, pero también sus escenarios de actuación de los actores organizados institucionalmente que han construido sus propias prácticas e historias con sus interpretaciones, sus intencionalidades, sus intereses e

⁹ Este modelo de organización de tipo burocrático racional-legal ha permanecido y transformado tanto en la transición sociopolítica -en términos sociopolíticos se sintetiza en el paso acompasado de un Estado Autoritario a un Estado Democrático del Estado mexicano- como en la transición socioeconómica del Estado mexicano - en términos socioeconómico se define, en el transcurrir de un Estado de Bienestar a un Estado Neoliberal-.

¹⁰ Cuyas características han quedado impregnadas en la conciencia que la escuela mexicana tiene de sí misma y que van de una fuerte vinculación de la educación con diversos contextos históricos: con la soberanía y la independencia, su sentido nacionalista, su carácter popular y laico y su profundo cometido de integración y equidad social; en el predominio de los valores urbanos, la preocupación por el trabajo y la productividad, el pragmatismo y el énfasis en la formación científica; y en los últimos años con la influencia de la globalización comercial y los requerimientos de una modernización normada por los valores del mercado, han añadido nuevos matices al sistema educativo.

intervenciones en los diversos ajustes que lleva a cabo el Estado mediante la implementación de políticas educativas en un contexto espacio-temporal.

En ese sentido, podemos decir, que una vez localizado lo dado y lo establecido, nos falta su complemento sustancial, la dinámica que ejercen los actores sociales en la contextualidad de la vida cotidiana, la rutinización de su praxis (auto) reflexionada y en (co)relación que integra mecanismos psicológicos y sociológicos, ontológicamente sustentada por las actividades prácticas de la vida social.

Así, La configuración de la organización institucional (región-plan) y la dinámica social que le han imprimido los actores son los planos ontológicos, que tanto la racionalidad producida como la dinámica en producción comparten el mismo momento y el mismo lugar, por tanto, cosas, quehaceres y reglas se constituyen en la gnoseología de ambas en los escenarios y los eventos que ocurren en el tiempo y el espacio (Santos, 1996).

En ese sentido, la teoría de la estructuración desarrollada por Giddens (2011), puede contribuir a este estudio del liderazgo colectivo ejercido por los docentes de la ENCH, debido a que es una perspectiva teórico-metodológica útil para comprender la producción y reproducción social del espacio; toda vez que allí se pueden recuperar los elementos esenciales que articulan las relaciones entre estructuras y actores sociales.

En esa idea, en el desarrollo de la teoría de la estructuración, Giddens (1991) ha introducidos dos nociones en términos tanto de espacialidad como de temporalidad: los conceptos de sedes y de disponibilidad de presencia implícitos en las relaciones entre integración social e integración sistémica. Mediante un juego recíproco entre los agentes en tanto se constituyen en líderes para denotar ciertas restricciones de autoridad y restricciones de superposición. Es decir, como un grupo de agentes en esta sede y escenario adquieren

legitimación y se constituyen en líderes que dinamizan y le dan formas al actuar social en tiempo y espacio.

A partir de los planteamientos anteriores, consideramos que existen grupos sociales que tienen estructuras explicables y racionales, asimismo que los grupos sociales contienen subgrupos que se escalonan según jerarquías y que entran en conflictos repetidos entre sí (elementos de teoría general no discutidos en este análisis, pero creemos se superan con las perspectivas anteriormente explicitadas, sobre todo, por la relevancia y la coherencia de teorías de mediano alcance para acercarnos a realidades más concretas y locales), sin embargo, parece ser que hay algo que se asemeja a un orden en la vida social, que según Weber y Giddens, se explica por la existencia de un orden a pesar del conflicto, desde dos premisas:

- I. Se mantiene el orden de las cosas sociales
- II. Existe la posibilidad de cambios sociales sin afectar el orden.

Desde esas premisas y para delimitar teóricamente aún más, Crozier nos plantea una lectura dualista de la organización humana, funcionando en torno a su propia finalidad y a los objetivos de los actores humanos que lo conforman, así también sostiene que tanto el actor como el sistema organizado son dos principios contingentes, relativos uno con respecto del otro (Arocena, 2010).

En razón a éstas propuestas, se deduce –como lo expresa Crozier- el sistema limita al actor de su libertad, pero también el actor limita al sistema de su racionalidad y en torno a esta dualidad, se propone el concepto de estrategia, que denotan ciertas características, como el de suponer en principio la inexistencia de objetivos y de proyectos coherentes, sin embargo en el proceso se van adaptando a las circunstancias.

Desde esa lógica, la estrategia es un comportamiento activo, nunca el actor estará determinado por la organización, así también, todo comportamiento tiene un sentido, aunque los objetivos no sean tan claros, eso no significa que la conducta no sea racional, la estrategia siempre presenta dos componentes, uno ofensivo y otro defensivo, que implica aprovechar las oportunidades o mantener un margen de maniobra para poder actuar y por último, en la estrategia del actor, se puede concluir que no hay comportamientos irracionales.

La relación de poder surge en Crozier, a partir de su reflexión de estrategia que se mencionó anteriormente, así como de los recursos organizacionales del actor. En este análisis menciona como recursos, en primer lugar la competencia, el carácter de experto o de especialista de alguna disciplina relevante para la organización, en segundo lugar, el control de la relación con los entornos pertinentes de la organización, el tercer recurso es el control de los flujos de información, y por último, la regla, el juego y con la regla y su utilización como fuente de poder va más allá de su aplicación, es decir, el subordinado puede exigir que todos cumplan la regla, incluyendo los jefes, y ejercer así poder sobre los jefes (Arocena, 2010). Estas estrategias y recursos como categorías de análisis fueron utilizados para conocer el carácter racional del comportamiento organizacional de los docentes, en tanto que esta información empírica pudo ser sistematizada para valorar la aportación de esta organización en la discusión entre acción humana y estructura social ya señalada al principio de este análisis.

2.2. La perspectiva de organización y movimiento social. El caso del Movimiento Magisterial en Chiapas.

Con las ideas planteadas, sobre la organización sociopolítica del Estado mexicano, nos permitió acercarnos al análisis del Movimiento Magisterial en Chiapas para delimitar y ubicar en términos teóricos a qué tipo de movimiento social se hace referencia, a partir del siguiente cuestionamiento ¿cuáles son las dimensiones más importantes que hay que considerar para el análisis de los movimientos sociales? Considerando las condiciones de su surgimiento, del tipo de movilización que realiza y de su propia composición.

Toda vez que los movimientos sociales se constituyen para plantear una serie de opciones en contra de algo que afecta, limita o excluye ya sea en la dinámica social, política, económica o cultural de la sociedad. Mismo que los hace constituirse en un movimiento social específico, dada su organización, sus demandas y sus acciones. Por tanto, el movimiento social en sí, tiene un referente en contra de qué estructura sociales se rebela, mismo que hace configurar a sus oponentes, por tanto, lo hace en sí mismo, un movimiento que tiene establecidos sus límites de acción, de conflicto y negociación, y que nutre la vida de la organización.

Algunos de los movimientos sociales contemporáneos se establecen y se desarrollan en un periodo histórico social que se sitúan regularmente en la contribución del proceso a la democracia del país (proceso de transición de un Estado Autoritario al de un Estado democrático), mismo que desde la perspectiva de su análisis como base social de los actuales movimientos sociales, ya no solo es el movimiento obrero y sindical, en términos de su consolidación y formalización como tal, sino a posterior, se organiza básicamente la clase

media, como soporte del movimiento social, generando nuevos valores y formas de organización y de acción social.

Esta diferenciación resulta de vital importancia para la distinción de las corrientes y los aportes teóricos que explican este fenómeno, pues eso fue precisamente el hecho de que los movimientos sociales en los sesenta y setenta estuvieran compuestos por nuevas formas de organización (sobre todo a la que habitualmente se estaba acostumbrado en términos sociopolíticos), que demandaban la democratización de la participación colectiva, mejores condiciones laborales y salariales, inclusión a los derechos humanos, sociales, políticos y económicos.

Es de suma importancia conocer los aportes teóricos que han resultado de los estudios de los movimientos sociales, mismo que nos permitirá recuperar sus similitudes, sus diferencias y especificidades para acercarnos al MMCH, como el contexto sociopolítico donde surge el liderazgo colectivo para la gestión de la educación en Chiapas.

Por tanto, partimos de que todos los movimientos sociales se originan en condiciones sociales históricamente específicas, en una sociedad concreta en el espacio y en el tiempo. Surgen en una estructura establecida en el cual, los actores quieren realizar cambios sobre aspectos con los que están en desacuerdo. Lo que se quiere cambiar puede ir desde un cambio de valores, de normas, de relaciones entre clases, de desigualdades económicas, mejora laboral y salarial o inclusión a la participación política de la organización a la que se pertenece.

Desde esa perspectiva, las teorías actuales sostienen que no es posible construir una teoría general que sirva para interpretar y analizar todos los tiempos, todos los lugares, todos los actores sociales, ni que cubran satisfactoriamente todas las preguntas con respecto de los movimientos sociales, acerca de sus orígenes, de las trayectorias que siguen o de las

consecuencias que provocan, son temas muy diversos porque los actores sociales son diversos, porque tiene causas distintas, referente a esas causas distintas, los actores se organizan de formas distintas y los fines también son distintos.

En ese mismo sentido, no es tampoco lo mismo la interpretación que los actores hacen de su situación, inclusive en un mismo lugar, en un mismo momento, porque hay discrepancia en el orden de la interpretación de lo que está pasando y, también en el orden de lo que se debe hacer para cambiarlo.

Visto así, a la hora de dar cuenta del porqué de la formación de un movimiento, implica el reconocimiento del actor racional, ya sea el individuo o el grupo, quien emplea un razonamiento estratégico e instrumental (Cohen, 1985), basado en el cálculo de los costes y beneficios en sus diferentes líneas de acción (Jenkins, 1988). Es decir, los individuos o los grupos participan en la acción colectiva de acuerdo a sus intereses y tras un cálculo de los costes y beneficios que les supone dicha participación.

Desde esa perspectiva, nos situamos en un primer plano de explicación del movimiento social, toda vez que para el análisis de los elementos que constituyen los movimientos sociales son variados, por tanto, depende de las preguntas de investigación, es decir, para comprender los movimientos sociales podría ser preciso puntualizar a qué tipo de movimiento social se hace referencia a la hora de dar cuenta del porqué de la formación de dicho movimiento social. En este plano analítico parece ser que la “teoría de la movilización de recursos” permitiría resolver la cuestión del origen y la formación del movimiento social.

Aunque el término “teoría de la movilización de recursos” parece hacer referencia a un cuerpo teórico unitario, más bien alude a distintas versiones que comparten una serie de presupuestos, que explican su inclusión en una misma perspectiva de teoría, sin embargo, se diferencian entre sí, entre los que destacan, según la siguiente síntesis que hace Rubio (2004)

- La racionalidad de la acción colectiva llevada a cabo por los movimientos, se basan fundamentalmente en los cálculos de costes y beneficios.
- Se anula la diferenciación entre acción colectiva institucional y no institucional, ya que ambas se sitúan en conflictos de intereses constituidos dentro de las relaciones de poder institucionalizadas.
- Las contradicciones que los conflictos de intereses generan, son elementos presentes en las relaciones de poder que no pueden explicar por sí mismos la formación de movimientos sociales. Sino más bien esta depende de cambios en la disponibilidad de los recursos, de la organización del grupo y del marco de oportunidades existente para la acción colectiva.
- Las organizaciones formales y centralizadas son más eficaces a la hora de movilizar recursos, por tanto, de asegurar el éxito, en el que juegan un papel importante los factores estratégicos y los procesos políticos en los que los movimientos se sitúan.
- Los resultados favorables de la movilización se hace evidente en el reconocimiento del grupo como actor político o por el logro de beneficios materiales buscados y obtenidos. (p 69).

Es a partir de estos presupuestos básicos en que los distintos enfoques teóricos han orientado sus diferencias en torno a la importancia que se le ha otorgado a uno u otro de estos aspectos que, según la Teoría de la Movilización de Recursos (TMR), inciden en la formación del movimiento. De manera sintética, podemos decir que se observan dos enfoques dominantes en la TMR, uno que enfatiza en las cuestiones de la organización, los recursos y la movilización, y otro centrado en lo político, porque permite o limita el surgimiento y desarrollo de un movimiento social al interior de un sistema político establecido.

Es por ello, que en un segundo plano de análisis de los movimientos sociales, se hace referencia a las condiciones del entorno institucional y político en el que se produce la acción colectiva, específicamente a las características del sistema político de gobierno (del Estado). Regularmente el entorno político de gobierno se constituye en el oponente inmediato de este tipo de movimiento social, por ello, lo que los movimientos sociales pueden lograr dependen de sus oponentes políticos emergentes que diseñan estrategias para implementar su administración política.

Algunas de las razones que se considera importante en la crítica del enfoque de la política pública, sobre todo en el curso de la planeación y la implementación (por **ejemplo**: las reformas políticas y los movimientos de resistencias y lo que resulta; la negociación, intermediación y en lo que se constituye finalmente; en una política de tipo incrementalista) son:

- Las políticas públicas implican un proceso deliberativo en el que entran en juego intereses políticos de toda índole y muy diversas estrategias para salvaguardarlos.
- El desarrollo de políticas públicas implica también procesos regulativos de orden, delimitación y ajuste constante.
- Lo anterior es el conjunto que define el territorio político y normativo en el que se juega el diseño y la implementación de las políticas públicas.
- De ahí que en el análisis de las políticas públicas sea indispensable reconocer esa arena de conflicto y consenso, de decisión y resistencia que define y acota la actuación de las instituciones políticas y de la burocracia que son las piezas claves del proceso de las políticas públicas de las que depende la capacidad de modificar el *statu quo* en un sentido determinado (Rubio, 2004).

En ese sentido, el oponente político, mediante el diseño de sus políticas públicas, considera dos aspectos fundamentales a la hora de implementar dicha política, el diseño de un «**mapa de ruta**», basado en la definición del problema seleccionado y en la planeación de la acción a seguir (que incluye una argumentación definida y un análisis de las restricciones que la política pública habrá de enfrentar); y la acción que denomina «**campo de batalla**», que está sujeta a las condiciones propia de la implementación en la que habrá de desenvolverse la puesta en acto de la política pública ya diseñada (Merino,2013).

Ambas son el conjunto que define el territorio político y normativo en el que se juega el diseño y la implementación de las políticas públicas. Toda vez que allí se ubica la dificultad que guarda la relación de dichas políticas con la acción colectiva, que supone siempre la reunión de intereses, tendencias, costumbres y opciones que pueden resultar ajenos a los propósitos de la política misma.

Por tanto, es importante considerar, en el contexto del entorno político emergente de gobierno, la variabilidad de las capacidades tanto de los movimientos sociales como de las capacidades de sus oponentes; en cuanto al primero, porque a veces están mejor organizados, preparados y se aprovecha alguna de las contingencias políticas del Estado, en el segundo, a veces los gobiernos son más fuertes que otros, en otros momentos.

Es decir, hay momentos que son favorables para que los movimientos sociales logren sus demandas, que otros momentos. Asimismo, cuando hay una disputa entre elites, es más probable que los movimientos sociales logren sus demandas que cuando las elites están unidas. Es más probable que los movimientos sociales logren sus demandas cuando hay cambios de políticas o cuando se abre un periodo electoral o periodo de reformas (Favela, 2002).

En ese sentido, es importante considerar la variabilidad de las capacidades internas organizativas de los movimientos sociales ya que no son una constante, asimismo, la variabilidad de la capacidad de los oponentes debido a que no presentan situaciones estratégicas repetidas. Sobre esta consideración, no hay que analizar los movimientos sociales por un lado y sus oponentes por otro, sino en su interacción. Por ello, una manera de operacionalizar esta variabilidad del entorno o del sistema político viene dado por enfoques teóricos referentes al estudio de la organización (la teoría de la movilización de recursos (McAdam, D. McCarthy, J. y Zald, M. 1999, Jenkins; 1988), las estructuras de oportunidad

política (Tarrow; 1997), la teoría del proceso político (Tilly, 1995) y las estrategias de negociación) que se adaptan mejor al estudio de la acción colectiva de organizaciones sindicales.

Desde esa perspectiva, los enfoques de la movilización de recursos consideran a los movimientos sociales como una prolongación de actuaciones institucionalizadas, mismo que les ha permitido restringir su campo de análisis a los movimientos que pretenden un cambio institucional, que han logrado alterar las formas de comportamiento, de administración y de prácticas en la estructura social y/o la estructura política de distribución de ciertos recursos que allí se movilizan, asimismo que aspiran a organizar grupos que actúan en contra de las elites institucionales y que estaban previamente desorganizados, o que dicen representar intereses de los grupos excluidos del ámbito de la comunidad política más amplia (Favela, 2002).

Estos argumentos esgrimidos por Favela (2002) para considerar a los movimientos sociales desde una perspectiva de la movilidad de recursos, nos permite considerar al Movimiento Magisterial en Chiapas, como un movimiento social, toda vez, que desde su surgimiento se aspiró a conformar una organización local que actuara en contra de un oponente identificado y los mecanismos de prácticas corporativas centralizadas que sostenían la elite política y la elite sindical.

Elementos claves que nos permite la separación entre el surgimiento de un movimiento social y el propio contexto en el que tiene lugar, es decir, la abstracción de la acción del movimiento social, radicarán en explicar por qué, en un espacio y tiempo determinados, las identidades colectivas existentes tenían otros referentes sociopolíticos de su quehacer y compromiso social, qué fueron modificados por otros motivos, intereses y valoraciones colectivas que hicieron surgir una organización alternativa mediante la acción

de un movimiento social que cambió las estructuras sociopolíticas y sus mecanismos de administración institucional. Específicamente, por qué se realiza una construcción alternativa de sentido y un proceso de construcción social de la realidad que reduce la incertidumbre en la acción organizativa.

En esa misma perspectiva, Tilly (1995) plantea que la acción colectiva ocurre en el marco de interacciones entre grupos e individuos; mismas que opera dentro de límites impuestos por las instituciones y las prácticas existentes; que los participantes aprenden, innovan y construyen historias en el propio curso de la acción colectiva.

En ese sentido, los movimientos sociales, como actividad política, pretenden intervenir activamente en el proceso histórico aspirando a un orden social distinto. Es decir, defendemos aquí la visión del movimiento social como acción participativa, toda vez que la estrategia de acción del movimiento social depende del apoyo de sus miembros, debido a que el movimiento social carece inicialmente de recursos institucionales: el único recurso disponible para la acción del movimiento social es la movilización.

Por tanto, Los enfoques teóricos referentes al estudio de la organización y movimiento social que mejor se adaptan al estudio de la acción colectiva de los nuevos tipos de organización sindical, que han surgido de un movimiento social, como es el caso del Movimiento Magisterial en Chiapas, son: la teoría de la movilización de recursos, las estructuras de oportunidad política y las estrategias de negociación. Mismo que dan cuenta de lo organizativo, de las restricciones y las oportunidades políticas, los recursos que se mueven y disponen como estrategia de negociación.

2.3. El Liderazgo en la gestión del MMCH y la ENCH

En la evolución del MMCH, se configuraron los mecanismos de liderazgo en la gestión de la ENCH, se encuentran acciones emprendidas por el magisterio chiapaneco que muestran una evolución en sus comportamientos, mismas que permitieron la transformación de las formas de organización y de liderazgos en la gestión de sus objetivos y la gestión de sus intereses personales y gremiales.

Aunque estas acciones y comportamientos de la organización magisterial fueron diversos y tomaron cauces diferentes a su posicionamiento inicial; se encaminaron a fortalecer el poder gremial, sectorial, de los niveles y modalidades educativas, privilegiando los intereses personales de los líderes que han movilizado recursos, que de manera gremial se traducen en el monopolio de las plazas laborales: el ingreso, la permanencia y la promoción en el servicio laboral profesional de los docentes de Educación Básica, misma que se convierte gremialmente en una seguridad y condición laboral privilegiada. Además de manera particular, se conquistaron los puestos de funcionarios en la estructura educativa de gobierno, en la estructura de los partidos políticos, misma que ha permitido aspirar y conquistar espacios de poder político y laboral.

Estas diversas formas de acciones y comportamientos del magisterio chiapaneco, determinados tanto por la acción social de los actores como por la estructura de poder político; entendidas estas, por la acción de los actores en determinados momentos de oportunidad política y como las estrategias políticas del Estado para debilitar y controlar el poder de los actores en las diversas acciones de conflictos y tensiones que ocasionan.

En esa misma perspectiva, es importante reconocer que la determinación del actor social y la estructura social como posibilitadoras de cambios, estos se debieron a contextos externos de carácter económico y político más amplios, como lo fueron los periodos de transiciones del Estado mexicano: del Estado Autoritario al Estado Democrático y del Estado Benefactor al Estado Neoliberal.

Es en este periodo de transiciones, en donde los actores educativos en Chiapas ven las oportunidades políticas para buscar nuevas formas de organización, que les permitió gestionar ciertos recursos y posiciones políticas en el sector educativo y el gobierno de estado.

Por ello, consideramos pertinente y esencial esas acciones y comportamientos del magisterio chiapaneco en el contexto del MMCH en un periodo que va de 1979 a la fecha.

Dicho ordenamiento se integra a una dimensión coyuntural de oportunidad política a otra de dimensión de organización y movimiento social; ambas dimensiones en el contexto espacio temporal de la organización y el MMCH que es donde se desarrolla el proceso de liderazgo en la gestión de la ENCH.

En tanto, la dimensión de organización y MMCH aprovecha la oportunidad política, a una dinámica y evolución de comportamiento sociopolítico y económico de los actores que transforman las formas de organización del MMCH.

Sobre esa perspectiva, las formas de liderazgos han mostrado también un comportamiento diversificado que se constituyen, junto a la organización y el movimiento magisterial en la evolución del MMCH y la ENCH en ese mismo periodo.

El término de liderazgo para el análisis de la realidad, no es estático. Por ello, creemos conveniente, tratarlo como un elemento intrínseco a la evolución del MMCH; mismo que nos lleva a determinar al liderazgo como factor clave en la gestión de la ENCH. Toda vez que

desde esta perspectiva se reconoce que la movilización social varía en la medida que lo hace las oportunidades que el sistema ofrece cuando cambian las alianzas políticas y las élites cierran filas o se fragmenta.

Por tanto, en el contexto donde se desenvuelve el MMCH, los liderazgos se asumían a la tensión de tratar de ser controlados y reproducidos por la política de Estado, así como por la identidad social del oficio de educar demandado por el gremio.

Sin embargo, estas dinámicas de control y reproducción político social que definían las formas de organización y de movimientos, sirvieron para desarrollar otras maneras de organizar y movilizar al magisterio chiapaneco sobre otras bases de liderazgos socio sectorial que encausaron otra historia distinta sobre la acción y comportamiento magisterial en Chiapas.

2.4. Cambios y evolución del Liderazgo en la organización del magisterio chiapaneco.

Para abordar los términos: liderazgo, organización y movimiento social, es necesario acercarse a la base que articula dichos conceptos; nos referimos a la acción colectiva contenciosa (Tarrow, 1997) que adopto el MMCH como grupo organizado que actuó mediante objetivos y metas que en su momento parecían difíciles de alcanzarse, debido a que carecían de acceso regular en las relaciones de poder y las formas institucionales que se habían establecido y se les imponía para que se ajustaran a ella. Dicha acción colectiva se condujo en nombre de reivindicaciones nuevas o no aceptadas, de un modo que se constituyó en una confrontación contra las reglas formales e informales que imponía el Estado en la gestión de la educación.

En ese sentido la acción colectiva contenciosa se configura en la base fundamental del MMCH, toda vez a que la acción colectiva ejercida fue el principal recurso del que dispuso el MMCH para enfrentar a una estructura consolidada del Estado mexicano (Tarrow, 1997).

Desde esa perspectiva, la acción colectiva magisterial articulada al MMCH, demostraron empoderamiento al desafiar a sus oponentes, al despertar la solidaridad entre su gremio y al cobrar significado en el seno de determinados sectores sociales, situaciones y cultura política laboral. Así las primeras ideas y tendencias organizativas de la acción colectiva magisterial tuvieron como objetivo conquistar y aprovechar las oportunidades políticas, crear identidades colectivas, agrupar a los profesores chiapanecos en organizaciones estratégicamente fuertes y movilizarlos contra adversarios con más recursos y poder.

Es decir, de junio de 1979 a febrero de 1981 hubo movimiento magisterial en algunos estados del país: Chiapas, Oaxaca, Estado de México, Hidalgo y Guerrero; dichas protestas crecieron hasta convertirse en un movimiento nacional por la democratización del SNTE; las cuales produjeron las manifestaciones más numerosas que hayan llevado a cabo el gremio magisterial desde la creación del SNTE en 1943. Con el movimiento magisterial, los disidentes crearon una organización paralela a la SNTE, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), posiblemente sea la organización y la movilización más fuerte contra el liderazgo sindical establecido por el Estado que jamás haya surgido durante la historia del sindicato en México. Situación que permitió lograr cuestionar la estructura de la relación entre el liderazgo y la base magisterial.

2.5. La Educación Normal en Chiapas como fuente de los mecanismos en la formación de liderazgos.

Históricamente las Escuelas Normales surgen como una posibilidad profesional para un sector social de Chiapas, dado que la población estudiantil que ingresa a dicha institución educativa, proviene principalmente de familias de campesinos, obrero y trabajadores por cuenta propia de bajos ingresos. Actualmente estos mecanismos se mantienen vigentes en la selección de ingreso en la ENRM, en la cual se especifica estrictamente que los aspirantes deben de provenir de familias de bajos recursos económicos, principalmente procedentes del medio rural e indígena; y donde ciertos grupos sociales tampoco se sentían cómodos con el discurso liberal de izquierda que se maneja en estas escuelas.

Contrario a las demás Escuelas Normales en la entidad –sobre todas las escuelas normales estatales- donde ahora, buena parte de la población proviene de una clase media donde es común ver a familiares de la burocracia del sector educativo en Chiapas.

Históricamente la carrera de profesor de Educación Básica estaba ligado a las comunidades rurales e indígenas de Chiapas, ya que en el discurso ideológico demandaba a la ENCH, fortalecer el liderazgo social de sus estudiantes para que más tarde atendieran el desarrollo socioeconómico de esas comunidades.

Este liderazgo social que estaba explícitamente integrado en el currículo de la ENCH centraba de manera esencial, la formación de un profesor comprometido y responsable en la gestión del desarrollo de la comunidad. Mismo que lo hacía sensible sobre las principales carencias y necesidades que enfrentaba la población rural e indígena: donde regularmente, se presentan circunstancias de pobreza. Por tanto, el maestro de la comunidad rural e indígena

se asumía con un liderazgo social, que iba desde organizar la escuela, los padres de familia y a la comunidad entera, así como de la atención a los problemas particulares de los pobladores.

Desde esa perspectiva, el liderazgo social del profesor de la comunidad se constituía como el principal gestor ante las instancias locales y estatales para lograr beneficios y mejoras de la comunidad, así como el de organizar a los habitantes para hacer frente a autoridades o instituciones externas a la comunidad a fin de tener mayor ventaja en ese tipos de relaciones políticas, económicas y sociales que se entablaban. Por tanto, el maestro rural, estaba legitimado socialmente como el actor más reconocido y apreciado por la población rural. Dicha población fue la aliada por muchos años de los maestros rurales en Chiapas.

Esa alianza establecida entre maestro rural y comunidad se articulaba por el liderazgo que asumía el maestro como gestor en el desarrollo de la población rural y por la legitimidad social que brindaba la comunidad a su maestro, alianza y apoyo que se constituyó en uno de los pilares fundamentales al permitir la organización y la acción colectiva en el MMCH. Es decir, esta alianza entre maestro y las comunidades rurales se constituyeron como la Estructura de Oportunidad Social (EOS) que junto con la formación de liderazgos, influyó de manera importante para que el MMCH iniciara y se desarrollara.

2.6. De la formación de liderazgo social comunitario a la formación de liderazgo colectivo.

Si bien el normalismo en Chiapas se había definido históricamente por su compromiso social con las comunidades rurales en la entidad, estas cambiaron, por lo menos en lo que respecta a las formas tradicionales del servicio que prestaban las escuelas y sus

maestros rurales. Aunque los liderazgos se siguieron manteniendo, la dinámica de relaciones se invertía, es decir, ahora eran los maestros quienes demandaban el apoyo de sus comunidades. Estas nuevas relaciones entre comunidad y maestro se constituyeron en elemento fundamental para que el magisterio se organizara e implementara sus primeras manifestaciones como movimiento social.

El acuerdo entre comunidad y maestros era el primer elemento de discusión y análisis en las asambleas estatales de delegados de las zonas y regiones escolares, es decir, el primer pulso social era de los padres de familia y la comunidad.

Por tanto, de un liderazgo magisterial centrado en la gestión social de la comunidad se tornó en un liderazgo colectivo, cuya preocupación pasó a consolidar el MMCH, que en sus inicios logro un fuerte apoyo y alianza entre los maestros y sus comunidades.

Asimismo es importante mencionar que el MMCH empieza a vincularse con el movimiento campesino y popular, que de manera específica se dan a finales de los setenta y principios de los ochenta. Alianzas que se hicieron evidentes en acciones colectivas compartidas entre maestros y campesinos, donde estos últimos desatan una fuerte movilización en la lucha por el recurso tierra.

Se puede decir que esta vinculación entre la organización magisterial y la organización campesina y popular en distintas regiones y municipios, se van fortaleciendo, porque en buena medida se van obteniendo resultados—aunque algunos movilizaciones son reprimidos—, se va logrando que se vayan construyendo escuelas, canchas, carreteras, servicios de agua potable y energía eléctrica, y algunos otros de orden económico y político, etc., pero siempre al calor de dichos movimientos. Situación, que en sus inicios sirve sustancialmente para definir y fortalecer alianzas entre el magisterio, los campesinos y las comunidades. A lo que podremos llamar Oportunidad de Estructura Social (OES). En buena

medida, estas combinaciones de alianzas y articulaciones político social, lograron que el Estado buscara puentes de diálogo y negociación ante la fuerza de esa alianza.

2.7. Surgimiento y evolución del Movimiento Magisterial y la Educación Normal en Chiapas (1979-2014).

A fin de ubicar el análisis en la dimensión que integran los elementos explicativos del por qué surgen, cómo se organiza y evoluciona el MMCH, fue preciso identificar primero los factores que la determinan y la posibilitan, y segundo, delimitar el campo de estudio que fuese compatible al tipo de movimiento social al que se hizo referencia. Ambos ejercicios nos permitieron, por un lado construir la dimensión explicativa que integra el MMCH, y por otro, precisar sobre los enfoques que permitieron ordenarlos y explicarlos.

Dado que en principio, la perspectiva de estudio del MMCH estuvo centrado en la estructuración del sistema y el actor, específicamente en la interacción entre el Estado (la política educativa que sigue el gobierno federal y estatal) y los actores sociales (la política de resistencia que sigue el magisterio chiapaneco). Dicha perspectiva nos perfila hacia una dimensión integradora en el análisis de la incidencia tanto política como social del MMCH.

En ese sentido, la estructura analítica de esta dimensión social-política está compuesta por tres aspectos sustanciales: I) el surgimiento y evolución del MMCH; II) la racionalidad de la acción magisterial en Chiapas para representar demandas sociales y; III) su capacidad para influir en las decisiones políticas.

Desde esta perspectiva analítica, se persigue mostrar y explicar los mecanismos de liderazgos, específicamente del liderazgo que asume la ENCH y que enmarcan la gestión de educación en Chiapas, toda vez que la ENCH es la encargada de formar a los profesores de

Educación Básica en la entidad. Por tanto, sostenemos que dichos mecanismos de liderazgos han surgido en el entramado del MMCH.

Es importante reconocer que el MMCH surge en condiciones sociales y políticas específicas en una sociedad concreta y una estructura establecida en el espacio-tiempo, donde existen tensiones que demandan realizar cambios de relaciones para disminuir desigualdades (políticas y económicas). Por tanto, siguieron nuevas normas para sustituir a las desventajosas e injustas.

Con respecto a los factores que explican la aparición del MMCH, uno de ellos, es el factor sociopolítico que influyó de manera importante en el surgimiento de dicho movimiento social, en este factor se reconoce el autoritarismo que ejerció el Estado mexicano para implementar mecanismos de ejercicio del poder a fin de controlar a la sociedad y sus instituciones, específicamente, estos mecanismos de poder impactaron de manera profunda a los grupos subordinados ya que los debilitó y los incapacitó para desarrollar proyectos propios. Situación que generó un campo de conflicto donde surgió el descontento y el movimiento magisterial chiapaneco para hacer frente las formas del orden establecido.

Otro factor sociopolítico oportuno para que el MMCH surgiera, fue las formas de implementación de la política educativa que modificaba las condiciones de dominación-subordinación mediante un proceso dinámico de cambio administrativo en la educación, que constituyen dos momentos políticos compatibles en espacio-tiempo con el surgimiento (1979) y la evolución (1989 en adelante) del MMCH: 1) la política de desconcentración y; 2) la política de descentralización. Momentos políticos en el que tanto los actores dominantes como los actores locales (subordinados) buscan influir en las transformaciones de las relaciones de poder y de las reglas organizativas e institucionales del sector educativo estatal (Street, 1995).

Es importante destacar que el proceso desconcentración-descentralización educativa, tiene sus primeros pasos firmes en la desconcentración administrativa de la SEP, que inicio en 1978, durante el gobierno de López Portillo. En Chiapas, como en los demás estados del país, el proceso de desconcentración implicó crear las Delegaciones de la SEP; en el supuesto de que el funcionamiento futuro de la educación se caracterizara por la fluidez y eficacia en el compromiso de resolver, en los estados y municipios, los problemas creados por el tamaño y peso gigantesco del aparato burocrático y corporativo del Estado y la SEP (Ornelas, 1995).

En 1983, periodo de gobierno que corresponde a De la Madrid Hurtado, la política de descentralización se convierte en la piedra angular del proceso, en los 31 estados de la república, las Delegaciones de la SEP se convirtieron en Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar (USED), más adelante, a través de otros procedimientos jurídicos, la USED se convierte en Dirección General de Servicios Coordinados en el Estado (DGSCE).

Con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), el gobierno federal transfiere a los estados el patrimonio y la responsabilidad de administrar el servicio educativo. En Chiapas, la DGSCE se transformó en los Servicios Educativos para Chiapas (SECH), ahora Subsecretaria de Educación Federalizada (SEF). Cuya culminación, de manera formal se establece con la reforma del Artículo Tercero Constitucional en 1992 y particularmente con la Ley General de Educación en 1993. Cada uno de los sistemas estatales se pondría a tono y en dirección con el Programa de Modernización de la Educación, con las reformas jurídicas y las políticas educativas que implicaban implementar y finalizar el proceso.

Nos dice Guadarrama (1992) que el sentido ideológico de los movimientos de oposición es considerado como la síntesis de los elementos ideacionales viejos y nuevos, propios y prestados. Por ello, el MMCH no se constituye en un movimientos social que

propusiera un sistema político totalmente nuevo, sino más bien se configura en un movimiento opositor, dado que sus acciones se oponen sobre algunas decisiones o prácticas institucionales que los excluye de la participación política; asimismo porque manifiestan a sus agremiados las posibilidades de constituirse en actores participativos para definir el rumbo del campo institucional del que forman parte.

Es decir, más allá del contenido del discurso manifestado o de su congruencia ideológica, existe entre sus agremiados una disposición para hacer frente a los procedimientos políticos aceptados, toda vez que no se rechazan las bases generales que rigen la vida política y social.

En ese sentido, lo importante aquí no es descubrir ni explicar que los movimientos de oposición solo se oponen sobre algunas formas de proceder político, sin cuestionar la generalidad del orden político-social establecido; sino más bien, lo relevante consistiría en indagar el origen de las disposiciones del gremio magisterial en Chiapas para enfrentar a las normas políticas establecidas por el Estado; cómo construyeron sus discursos y esquemas ideológicos para la acción magisterial. Estos elementos identitarios se constituyen en parte sintética para tratar a la acción magisterial en Chiapas como un movimiento de oposición que pasa a formar parte del sistema de acción histórica.

Ambos factores sociopolíticos, nos permitieron interpretar a la política estatal como el punto vital donde se configura y fortalece al magisterio chiapaneco organizado en un grupo de poder; por un lado por el descontento que vivían como grupo social excluido de los proyectos político-educativo en ese momento histórico social y después en el grupo de oposición que se constituyeron como movimiento social, por otro, porque interpretaron los cambios en las políticas educativas como las circunstancias propicias donde podrían desarrollar las acciones colectivas que daría el rumbo, las condiciones y los efectos del MMCH.

Es decir, desde una mirada analítica se puede interpretar al MMCH como un movimiento que se define políticamente en una doble acción: primero, por la construcción de espacios autónomos propios al interior del sector educativo y gremial dominante (SEP-SNTE). Segundo (después de conquistados la autonomía de dichos espacios), por transformar y ampliar su marco institucional que le sirve de límites y posibilidades en el campo de conflicto y negociación (Guadarrama, 1997).

Asimismo, es importante destacar los factores sociopolíticos que el MMCH privilegió en su organización y sus discursos, centrados en torno a tres factores estratégicos: primero, mantener el interés en la unidad organizacional vía la claridad en las demandas de recursos laborales y salariales que beneficiaría al gremio magisterial (movilidad de los recursos); segunda, conformar y consolidar una identidad que garantizaría la continuidad del tipo de acción colectiva vía la ideología en el discurso político del movimiento (identidad); tercero, asumir el liderazgo en la interlocución con las autoridades estatales y federales (relaciones de poder político).

Estos tres aspectos estratégicos que consolidaron la acción magisterial en Chiapas, se dio dentro de una estructura de oportunidad política en donde se sentaron las bases estratégicas del conflicto y la negociación magisterial en Chiapas, toda vez que en el entramado de esas razonabilidades, descritas con anterioridad, se construyeron los conocimientos sociopolíticos que guiaron la acción magisterial y permitieron la organización, el surgimiento y la evolución¹¹ del MMCH.

¹¹ En la evolución del MMCH se puede identificar la transición que modifica la acción magisterial en Chiapas, de la unidad gremial que la caracteriza para enfrentar a una dirigencia de organización nacional especializada, jerárquica y monopólica de la SEP-SNTE, pasa posteriormente como grupo opositor en el proceso de implementación de política educativa estatal.

Estos aspectos a considerar en el análisis nos ponen de manifiesto, en el espacio tiempo, dos momentos analíticos en el MMCH, en el primer momento, dado los rasgos y las características que lo definen, se constituye como un movimiento social; en un segundo momento, de acuerdo a su evolución, logros y transformaciones, se instituyen en un movimiento de presión o de interés, precisamente por representar intereses y demandas y por tener como objetivo la influencia en la toma de decisiones de políticas públicas.

En la perspectiva del análisis histórico sociopolítico del MMCH, en un primer momento se constituye en movimiento social por los rasgos y características que la componen:

- Surge como un grupo local excluido de la cúpula político sindical;
- Se deslinda de los canales institucionales, principalmente de la SNTE;
- Su sistema de organización se establece como centro de poder fuera de la SEP e independiente del sindicalismo de Estado;
- Desafía al sistema corporativista que mantiene el Estado con el SNTE;
- Surge por la construcción de espacios autónomos propios dentro del sector educativo estatal.

Una vez conformado el magisterio chiapaneco como interlocutor político reconocido dentro del ámbito educativo estatal; en un segundo momento, el MMCH evoluciona al consolidarse en un movimiento que se define y se caracteriza por la proyección de una representación de intereses, tanto de liderazgo personal como gremial. El primero centrado en las relaciones de poder político-gremial, el segundo como grupo de presión para el logro y el mantenimiento monopólico de los recursos gremiales. Ambos liderazgos articulados y

latentes en el conflicto y la negociación al interior y al exterior de la organización magisterial en Chiapas.

En la evolución del MMCH se consolidaron mecanismos que favorecieron una doble participación en la acción magisterial, por un lado, mediante el liderazgo individual se buscó mantener la acción activa o la acción pasiva de los grupos organizados en el magisterio chiapaneco, liderazgos que representaban las demandas gremiales en el campo de conflicto o de negociación al interior y exterior del MMCH (lo que provocó los primeros síntomas de ruptura en la unidad del MMCH al conformar un campo de conflicto inducido por los liderazgos individuales que dirigían los nacientes grupos de interés); por otro, mantener la solidaridad y el interés en la acción colectiva a través de la disputa de los recursos y la defensa del monopolio de dichos recursos, mismos que se constituyeron en un liderazgo gremial que mantiene vigente al MMCH como grupo de interés y en conflictos con grupos dentro y fuera de la corriente de la SNTE, del sector educativo estatal, las elites políticas locales que disputan los puestos de alta burocracia de la SEP.

Capítulo 3

Evolución histórica del Movimiento Magisterial y la Educación Normal en Chiapas: 1979-2013

Para reconstruir los elementos históricos que fueron configurando el liderazgo en la gestión de la Educación Normal en Chiapas (ENCH), estos se ubican en el contexto político y social que sirve de fondo en la conformación y evolución de la ENCH. Se considera que los elementos históricos que caracterizan el liderazgo en la gestión de la ENCH pueden rastrearse en los periodos políticos y sociales que fueron transformándose por los contextos sociopolíticos que fueron generando cambios políticos y sociales en el ámbito educativo en general y en la educación normal en particular, en los últimos 35 años, ha ocasionado nuevas formas de organización colectiva y la reconfiguración de actores sociales en la gestión de la ENCH.

Por tanto, se considera comprender los procesos del cambio social que ocurren en las dos últimas décadas del siglo pasado, determinado por dos procesos. Por un lado, la transición de la sociedad industrial del Estado nacional y la sociedad postindustrial globalizada; por otro, la desarticulación entre Estado y representación de tipo nacional popular y la búsqueda, a un incierta, de estas nuevas relaciones (Garretón, 2001).

Este cambio contextual amplio, fue reconfigurando político y socialmente el establecimiento de formas de organización colectiva y de actores en una relación más ligada a los proyectos históricos estructurales y a la política, a otro tipo de interacción donde los actores ajustaron sus acciones a instrumentaciones de tipo organizacional e institucional, de

los cuales resultaron nuevas formas de acción colectiva y organizativa como mecanismos que configuraron el tipo de liderazgo que gestiona la ENCH.

Otro elemento importante de cambio proviene de la perspectiva intelectual, específicamente del análisis político social; por un lado, el posicionamiento estructural que considera a este mecanismo como el determinante en la configuración de la organización y la acción de los actores; por otra perspectiva que considera, en los efectos de los cambios estructurales en la sociedad, que la acción de los actores sociales se constituyen en plenas posibilidades de interacción sistémica entre estructura y acción colectiva que guían las decisiones y las prácticas políticas y sociales; sobre todo en dos aspectos fundamentales: la democratización política y la democratización social.

Cambios o transformaciones que han permitido, para este caso, la concreción de mecanismos que apuntan a formas de instrumentación organizativa, relaciones de poder, de estrategias específicas en los conflictos y las negociaciones, en los logros y la conservación de recursos, así como del monopolio en la gestión y administración de dichos recursos.

En esa lógica de construcción histórica, se configuran tres dimensiones que integran los elementos en que se constituyen la evolución histórica del movimiento magisterial y la ENCH.

Una primera dimensión es el de las políticas públicas, que constituyen los elementos estructurales fundamentales en la conformación y consolidación de la ENCH; de ahí, la importancia de la revisión y el análisis de esos elementos desde el ámbito nacional para dirigirse al entorno local.

Una segunda dimensión es la generada por los propios actores sociales, a través de las acciones colectivas que consolidaron la organización, y con ello, la reconfiguración del liderazgo en la gestión de la ENCH. En esta dimensión, se destaca de manera relevante la

acción de los actores sociales, mismo que busca indagar los elementos evolutivos a través de las historias de vida colectiva e institucional de los actores sociales.

Una tercera dimensión, se ajusta o se posiciona en compatibilizar tanto los elementos estructurales como las acciones colectivas de los actores sociales, mismos que sirven de análisis históricos y metodológicos para desembocar en una corriente de la teoría social en el cauce de la realidad de la ENCH.

Desde esta perspectiva histórica, nos acercamos a la construcción de una historicidad de lo político social que configura el contexto inmediato de la conformación y consolidación de la ENCH, mediante su estructuración y organización que ha llevado a una forma sui generis del liderazgo en la gestión de dicha modalidad educativa.

Para abordar el liderazgo en la gestión de la Educación Normal en Chiapas desde una perspectiva histórica que va de 1979 a 2013, se requirieron considerar dos aspectos relevantes e inherentes en la conformación y consolidación de esta modalidad educativa, por un lado las condiciones que le han generado las políticas educativas, por otro, la dinámica que le han impulsado sus propios actores sociales. En esa lógica, la historia de la Educación Normal en Chiapas que se reconstruyó, se centró en una perspectiva analítica que puso el énfasis en la dinámica y los mecanismos de la interacción sistémica entre estructura y actor social.

Esta descripción histórica da cuenta de los elementos empíricos y teóricos de los momentos políticos y de las gestiones relevantes que tanto la estructura y los actores sociales (docentes) han logrado imprimir a la Educación Normal en Chiapas.

Desde los momentos políticos, partimos de algunas dimensiones que han configurado la importancia del normalismo en la entidad; como son: el crecimiento y la expansión de la Educación Básica, las reformas y transformación de la Educación Normal. Desde la gestión de los actores (a la par de esos momentos políticos), consideramos algunas dimensiones que

articulan las estrategias de los actores con el estilo de liderazgo que configuran los mecanismos de gestión de la Educación Normal en Chiapas; en ambos casos, el determinismo de la estructura, como el posibilismo en las acciones de los actores, han logrado configurar una forma *sui generis*, toda vez que se constituye en una posibilidad y realidad profesional y laboral monopólica que da origen al gremio magisterial en Chiapas en un contexto de movimiento magisterial y su evolución¹².

Asimismo, tanto la dimensión histórica política de la estructuración y conformación de la Educación Normal en Chiapas, como la dimensión histórico social, configurado por los actores sociales, nos permitieron definir y reconstruir la perspectiva de región que se ha ido reconfigurando a lo largo de cierto periodo y proceso histórico que ha vivido esta modalidad educativa. Es decir, nos referimos a la connotación de región que se constituyó mediante la planificación política que estructuró el Estado para un proyecto educativo de nación, a otro complementario, que configuraron las acciones de los actores sociales, como una forma *sui generis* de establecer mecanismos de liderazgo en la gestión de la Educación Normal en Chiapas.

En ese sentido, el propósito en esta exposición es bosquejar una realidad histórica social que nos permite comprender la gestión que organiza y es parte fundamental a la ENCH en su singularidad, es decir, se buscó comprender, por un lado, la acción social y la organización que funcionan como mecanismos y estrategias que denotan el liderazgo de la

¹² En el contexto del movimiento magisterial y la organización de los trabajadores de la educación en Chiapas (como unidad sindical estatal), se fueron reconfigurando formas diversas de organizaciones particulares que obedecía a intereses de ciertos recursos económicos, de poder y mecanismos que se constituían en formas institucionales de vigilancia, control y defensa de dichos recursos en cada nivel y modalidad educativa, que precisaban y definían a la vez mecanismos convergentes generales y mecanismos divergente específicos.

gestión de la ENCH en su forma actual; y, por otro, los motivos por los que históricamente han llegado a ser así y no de otra manera.

Por tanto, este tercer capítulo, construido desde una perspectiva sociopolítica, se centró temporalmente en un periodo histórico social de 1979 a 2013. Periodo en que se destacan momentos importantes de cambios económicos, políticos y sociales. Mismos que influyeron en nuevas manifestaciones políticas e ideológicas que se articularon para fundamentar y argumentar el desarrollo de la organización de los profesores, mediante mecanismos que se reconfiguraron para hacer frente a los conflictos originados por dichos cambios. La negociación y la solución de los conflictos que surgieron entre la organización magisterial y el Estado, se centró principalmente en torno a las condiciones de empleo y trabajo de los profesores.

En un primer apartado se plantean elementos que configuran parte del contexto económico, político y social de México, sobre todo, en un momento de importantes cambios, que impulsa el tránsito de una formación socioeconómica que va del Modelo de Substitución de Importaciones hacia un Modelo Económico Neoliberal. Estos cambios socioeconómicos configuran la recomposición de la base social y política de un Estado Benefactor a la transición de un Estado Neoliberal. Contexto donde se proyectan relaciones y mecanismos que caracterizan al sistema político mexicano, y por tanto, donde se busca construir y analizar la evolución del movimiento magisterial y la educación normal en Chiapas ante este cambio de escenario.

En el segundo apartado de este capítulo, se plantea brevemente el contexto de la Educación Normal en México. Específicamente desde la razonabilidad política que la conformó, la consolidó y lo transformó en una institución educativa encargada de la formación profesional de los profesores de Educación Básica.

Desde la perspectiva de política educativa, pero desde un panorama local, en un tercer apartado se construye y se describen los antecedentes y evolución de la ENCH. De manera concreta, se explica la evolución de la ENCH a partir de dos indicadores: i) **creación homogénea**: da cuenta que el crecimiento de la Educación Normal en Chiapas, fue compatible con la política educativa de expansión de la Educación Primaria, por ello, la ENCH presento una dinámica de crecimiento homogéneo, es decir, las Escuelas Normales ofrecieron y ofertaron la formación de profesores en Educación Primaria; y.

La ii) **transformación heterogénea**, nos indica que a principios de los 80, la ENCH empieza aperturar sus ofertas de formación profesional, además de las Escuelas Normales de Educación Primaria, se crean las Escuelas Normales de: educación secundaria, educación física y educación preescolar. A finales de los 90, algunas Escuelas Normales de Educación Primaria transitan y se transforman en otras modalidades de formación profesional: educación especial, educación intercultural bilingüe y educación normal indígena intercultural bilingüe.

Ambos indicadores dan cuenta de la expansión y evolución de la ENCH en una tendencia temporal de ajustes y estructuración económica, política y social. Esta dimensión de política educativa tratado en los dos apartados anteriores, se articulan con la acción que emprendieron los actores¹³ sociales de la ENCH en el contexto histórico del movimiento

¹³ Recientemente los estudios sobre los Movimientos Sociales (MS), se han ocupado por examinar la influencia que ejerce el ambiente político en los MS. Sin embargo, los que abordan dichos estudios desde la perspectiva teórica de la Estructura de Oportunidades Políticas (EOP) se han centrado básicamente en sistemas democráticos y en movimientos contemporáneos, ignorando los contextos no democráticos y la construcción histórica social de los MS. Asimismo, aunque consideran la importancia del Estado como el factor sustancial del ambiente político en el que ocurre la protesta social o sectorial, también desestiman los efectos que las estructuras institucionales de los regímenes democráticos imponen o influyen en el desarrollo y resultados de los MS. Por ello, es importante considerar los elementos del contexto político que determinan los MS, en el entendido que el funcionamiento del régimen está sumamente condicionado por la estructura de las instituciones políticas del Estado (Favela, 2002)

magisterial, desarrollado en ese mismo periodo que marcaron acontecimientos que conformaron y consolidaron un sistema de interacción estructural entre Estado y actores sociales del magisterio.

Asimismo, en dicho sistema se fueron consolidando formas de liderazgos específicos en la gestión de los niveles y modalidades educativas que caracterizan el sistema de Educación Básica y Normal en Chiapas, desde una perspectiva organizativa y gremial de los trabajadores de la educación.¹⁴ Mismo que en este cuarto apartado se desarrolla, a fin de delinear específicamente el espacio tiempo donde se vinculan los elementos sociopolíticos que configuran el liderazgo en la gestión de la ENCH en sedes y escenarios concretos.

En un quinto apartado -en el contexto sociopolítico de la evolución del movimiento magisterial y la gestión de la ENCH-, se plantean los principales mecanismos de la organización magisterial, cuyas circunstancias políticas y sociales determinaron e hicieron posible que dos Escuelas Normales se constituyeran en sedes y escenarios emblemáticos de dicho movimiento social.

Los elementos analizados nos permitieron visualizar como se conformaron y consolidaron los mecanismos estratégicos que configuraron a la ENRM y a la ENSCH como sedes y escenarios protagónicos en los aspectos organizativos, ideológicos y de poder político

¹⁴ Precisamente, el sistema de interacción estructural que articula la relación laboral y patronal entre los trabajadores educativos, como sector gremial y el Estado como el sector patronal, son quienes regulan y constriñen las formas institucionales del quehacer educativo y sus implicaciones laborales y económicas. En términos generales, dicho sistema de interacción estructural en Chiapas, está definido por la Sección 7 y la Sección 40 del SNTE, por la parte del sector gremial de los trabajadores de la educación; por el sector patronal lo representa la Secretaría de Educación del Gobierno de Chiapas. Se podría decir que este sería el escenario amplio y convergente del ámbito magisterial y de la educación en Chiapas. Sin embargo, al interior de los niveles y modalidades educativas, tanto es su representatividad gremial como de su representatividad oficial, obedece a circunstancias conflictivas o de negociación política que hace que cada nivel y modalidad educativa difieran en los recursos que se han movilizado en beneficio del gremio representado. Estos mecanismos que se establecen como parte fundamental del sistema de interacción estructural permiten que fluyan formas de liderazgos amplios, pero también de liderazgos particulares que regulan y gestionan las formas de acción particular en cada nivel y modalidad educativa, así como de los grupos en pugna por configurar y legitimar dicho liderazgo.

que les ha permitido gestionar y administrar la movilidad y el control de los recursos que están en pugna con el Estado y, al interior de la misma organización gremial.

De manera general, en los apartados que siguen, se recuperan los momentos que los actores manifiestan como relevantes, sobre todo, porque generaron conflictos y negociaciones de magnitud significativa, que se tradujeron en la movilidad de los recursos (ya sean ganancias o pérdidas colectivas), mismos que se constituyeron en aprendizajes y nuevas estrategias que utilizaron los actores para hacer frente a la implementación de las políticas educativas, y a la vez, consolidar y fortalecer el liderazgo en la gestión de la ENCH. En el sexto apartado de este capítulo, se hace énfasis en las reformas política que se establecen en 1984 y en 1993 a la educación normal y las consecuencias que resultan en la ENCH.

Asimismo, en el apartado séptimo se plantean algunos conflictos internos importantes que dieron muestras de la disputa de poder para constituir el liderazgo en la gestión de la ENRM y la ENSCH que provocaron enfrentamientos entre docentes, administrativos y estudiantes. Dinámicas conflictivas y de mediación que siguen estando presentes en las relaciones de los actores sociales de la ENCH.

Este recorrido histórico plantea sus márgenes y límites espacio temporal, en el cual se dinamizan formas y maneras de entender las políticas y como resultados de estas, los mecanismos que fueron configurando las acciones de los docentes de dichas escuelas normales y, del liderazgo que asumieron en el normalismo en Chiapas.

Es en este contexto espacio temporal político-social (1979-2013), donde se logran identificar los elementos que hacen resurgir de manera relevante al objeto de estudio en cuestión; mismo que en adelante se constituirá teórica y metodológicamente en la búsqueda

y la construcción regional de los mecanismos que han dado como resultado el liderazgo en la gestión de la ENCH.

Toda vez que la importancia epistemológica que tiene el contexto referido al objeto de estudio en el análisis político-social, este se dirige al conjunto de fenómenos o condiciones que se enlazan y conforman el entorno de los objetos de análisis. En ese sentido, la postura que enfatiza el contexto en el proceso de conocimiento proviene en principio, de que los objetos de análisis político social nunca aparecen aislados, sino siempre están insertos en un entorno histórico social y, por tanto, en una compleja relación recíproca con gran multiplicidad de factores de variada y cambiante índole. Mismo que permite una interpretación más acertada y más comprensible de la realidad y de su entorno en la que está inserta (Nohlen, 2011).

3.1. El contexto económico, político y social en México. Surgimiento y evolución del MMCH.

El recorrido en el periodo se analiza la evolución histórica del Movimiento Magisterial y de la Educación Normal en Chiapas (ENCH), en el periodo de 1979 a 2013, se encuentra inserto en un escenario contextual de profundos cambios económicos, políticos y sociales que ocurrieron como consecuencia de la crisis que se produjo en la formación socioeconómica mexicana denominada de Sustitución de Importaciones, cuyas características se definieron por un Estado fuerte y autoritario que guio y fortaleció la industrialización en el país. Es decir, se desarrolló una industria en el país protegida por el Estado, sobre todo, de la competencia externa, mediante apoyos sustanciales de orden

económico, como fueron: el otorgamiento de créditos blandos a los empresarios industriales, y favoreciéndolos con el control de los precios de los productos agropecuarios (De la Garza, 2005). Misma que obligó a redefinir políticamente el tránsito hacia una formación socioeconómica Neoliberal¹⁵ consolidada actualmente.

Vista desde una perspectiva crítica, el modelo neoliberal ocasionó el vaciamiento de la base material de ciertos grupos sociales, sobre todo de las organizaciones burocráticas, que en un momento histórico social se habían considerado patrimonio del Estado nación. Dicho modelo económico y político deja atrás el proyecto de bienestar y asistencia social ya que manifiesta escases de esas bases materiales y empieza impulsar la competencia como la posibilidad de vida productiva y el crecimiento y desarrollo social.

La crisis estructural, se tradujo especialmente en la forma de crisis financiera del Estado, ésta crisis financiera se generó debido al fenómeno de combinaciones, por un lado por el estancamiento económico, y por otro, por la inflación de fines de los setenta; dicha combinación de fenómenos obstaculizó el crecimiento económico y disminuyó el poder adquisitivo; situación que produjo que el poder recaudatorio de los gobiernos cayeran de manera drástica. Aunado a ello, dos factores económicos que ocurrían de manera coincidentes, por un lado la caída de los precios del petróleo -que en una dinámica de aumento sostenido de los precios del petróleo, en la década de los setenta, se presentaron dos crisis significativas en el precio del hidrocarburo, el del 73-74 y el de 79-80. Este shock

¹⁵ Para Dávalos (2008), el término de neoliberalismo, actualmente va más allá de una doctrina económica, política o social. en ese sentido, el concepto de neoliberalismo, integra otras connotaciones en un contexto de mayor complejidad. Por tanto, sostiene que el neoliberalismo es economía, porque estudia la regulación a través de una analítica concreta, aquella de la economía clásica; es política, porque fundamenta al Estado moderno, la democracia, y el sistema político moderno; es ética, porque establece los fundamentos de la convivencia social desde una posición determinada por la razón de mercado y el individualismo; es histórica, porque construye a la razón de mercado como heurística y hermenéutica de la historia; es jurídica, porque establece un modelo de Estado y de contrato social desde el cual se regula y administran las sociedades; es simbólica, porque ha generado una ideología cuyo éxito individual está sustentado en el consumo y el mercado.

petrolero agravó la inflación y la recesión económica de México exportador de petróleo (Vázquez, 2005)-, y por otro, la elevación de las tasas internacionales de interés, misma que generaron una crisis de la deuda externa.

En esas circunstancias y tendencias económicas, el estado mexicano inició algunos Programas de Ajustes Estructurales que consistió en un conjunto de políticas públicas orientadas al desmantelamiento del tipo de intervención estatal, cuya principal estrategia se basó en la privatización de las empresas y los servicios públicos, la liberación del mercado externo, eliminación de políticas sociales, la privatización de la seguridad social, el incremento de la recaudación tributaria a través de impuestos indirectos, la reforma del mercado laboral y del sistema educativo nacional.

Es importante destacar que tanto el Fondo Monetario Internacional (FMI) como el Banco Mundial (BM), habían venido ganando una posición dominante como los organismos multilaterales que ofrecían asistencia económica y ayuda financiera, toda vez que se siguieran sus recomendaciones para aplicar un Programa de Ajuste Estructural como paquete de políticas a fin de hacer frente las crisis económicas en los países latinoamericanos (Vázquez, 2005). Este conjunto de acciones políticas se implementarían de manera gradual para iniciar el cambio de modelo económico que se hicieron evidentes con las tendencias progresivas de privatización,¹⁶ de la retirada del Estado en la inversión productiva, desregulación, apertura

¹⁶ En el caso de la política de privatización de empresas estatales y organismos descentralizados de la Administración Pública en México; Bustamante (2012: 203), cita a Sacristán (2006), quién identifica tres etapas fundamentales en el proceso de privatización: la primera, de 1984 a 1988, en ese periodo se realizaron 294 liquidaciones y extinciones, 72 fusiones, 25 transferencias y 155 empresas vendidas al sector privado o social; la privatización de dichas empresas eran de diversa índole y actividad; la segunda, de 1988 a 1999, es el periodo donde realiza una privatización a fondo de varios sectores importantes, como fueron: la siderurgia, aeropuertos y líneas aéreas, la banca comercial y los teléfonos; y la tercera, de 1995 a 2000, periodo en el que se profundiza aún más en el proceso, ya que se realizan cambios constitucionales para vender los ferrocarriles y la comunicación vía satélite.

al mercado internacional, la cancelación de políticas de fomento a la industria,¹⁷ preeminencia del sector financiero y uso de la tasa de cambio como ancla de la economía¹⁸.

En ese mismo contexto de cambios en la formación socioeconómica mexicana, se articularon –como efecto bisagra- también, cambios graduales en la formación sociopolítico que provenían de la conformación y la consolidación política de un Estado Benefactor que ya enfrentaba profundas crisis por su crecimiento desproporcionado y desordenado, pero que aún buscaba y mostraba afanosamente los medios para sostener su intervención y responsabilidades en el orden económico, político y social.

Sin embargo, desde el discurso de la ideología neoliberal –que desde la década de los setenta eran temas económica y políticamente abordados- se sostenía que las causas de dichas crisis se encontraban en las mismas prácticas políticas que caracterizaba al Estado Benefactor, cuyos principales argumentos criticaban los excesivos gastos y costos económicos y políticos que se traducían en déficit, inflación y una tutela nociva de burocratismo ineficiente en la gestión estatal para el crecimiento y desarrollo económico en el país.

En ese contexto, la dirigencia que representaban las organizaciones sindicales –las más importantes- en el país, más que organismos que representaban intereses particulares, se constituyeron en organismos públicos e institucionales con funciones en la política de Estado,

¹⁷ La etapa denominada como el Milagro Mexicano o de desarrollo estabilizador, comenzó desde la década de los 40's hasta la década de los 70's. El crecimiento industrial en ese período, mantuvo un ritmo de crecimiento sostenido, aunque basado en un mercado cautivo que le proporcionaba la política proteccionista diseñada por el Estado, sin embargo, cuando el modelo económico de sustitución de importaciones, no se adecuó a las nuevas tendencias económicas globales, es cuando surge el neoliberalismo.

¹⁸ El argumento desde el discurso neoliberal, sostenía que la crisis que presentaban los Estado nación industrializados, generalmente se debía a la excesiva intervención del Estado, su desmedido nivel de gasto orientado al subsidio de fines económicos y sociales, articulados al excesivo poder que contralaban los sindicatos, la posición permisible del Estado frente al poder de los sindicatos originó aumentos salariales significativos en los países industrializados, a tal grado, que en el discurso de algunas posturas económicas empezaron abordar el tema de las restricciones salariales.

a la par que lo hacían los partidos políticos. Es decir, si bien, las relaciones laborales en México se subordinaron a la gestión de las políticas estatales, la representación sindical no se ajustó a este tipo de relación subordinada sino como parte del mismo Estado.

Desde esa lógica, el escenario favorable de la negociación de las relaciones laborales ha sido el de la política estatal, en el cual se establece un sistema de intercambios que se traducen en importantes recursos como son: mejora salarial, prestaciones y seguridad social, a cambio de paz social, tranquilidad laboral y de apoyo a las políticas públicas, pero específicamente a la política electoral.

Asimismo, los espacios tradicionales de interacción de los organismos sindicales oficiales en México, se definen en los escenarios de política estatales económicas y laborales. Por tanto, se puede decir que históricamente existe una interacción¹⁹ fortalecida entre organismo sindical y sistema político.

Es precisamente, en el entramado de estas interacciones sistémicas entre actores sindicales y el Estado -con sus implicaciones en las relaciones laborales-, se genera el llamado corporativismo,²⁰ que en el caso mexicano, una de sus principales características es la escasa democracia en los sindicatos,²¹ toda vez que su función representativa de intereses

¹⁹ Sostiene De la Garza (2005) que los líderes sindicales logran avanzar a dirigentes partidarios, lo cual les permite ocupar ciertos puestos de elección popular, o bien, reciben a cambio una cuota de puesto en la administración gubernamental.

²⁰ El término corporativismo es polisémico dado que se ha abordado desde diferentes perspectivas, de lo que resultan: forma particular de intermediación de intereses, modelo institucionalizado de diseño y elaboración de políticas públicas, forma de organización de la economía, sistema específico de relaciones industriales, etcétera. Sin embargo, por los argumentos esgrimidos con anterioridad – en este apartado de capítulo-, hacemos referencia al corporativismo sindical, como una forma de control del Estado sobre las organizaciones sindicales; en ese sentido, este concepto se articula con otros referentes que tienen que ver con el Estado mexicano. Mismo que nos permite entender al corporativismo como la relación intrínseca de los sindicatos en el funcionamiento del propio Estado a través de intercambios, como son generalmente: a través de la movilización controlada de los sindicatos, el apoyo incondicional al partido de Estado y mediante la representación.

²¹ Nos plantea Rendón (2001) que la burocracia sindical no se estructura por métodos democráticos ni es responsable ante sus agremiados, si bien, en lo general los estatutos sindicales establecen algunos mecanismos democráticos para elegir a los dirigentes, en el escenario real, las elecciones no son competitivas, los candidatos se seleccionan de arriba abajo por designación, más por aclamación que por sufragio.

queda subordinada a sus funciones político estatal. Asimismo, este tipo de corporativismo en México establece entre liderazgo y base gremial relaciones dentro de un sistema de intercambios que se ha consolidado a lo largo de los años, en canales de intervención y negociación que hacen posible la gestión de mejora laboral, mediante la gestión patrimonialista de los líderes y la solución a los problemas solo dentro del Estado (estatismo).

Combinación que es posible haya contribuido a afianzar una cultura instrumentalista de la racionalidad sindical; cuyos orígenes y auge se articulan de manera importante con el Modelo de Substitución de Importaciones, toda vez, que de estas relaciones corporativas resultaban garantizar paz social, tranquilidad laboral y apoyo electoral para el partido de Estado (De la Garza, 2005)

Asimismo, la crisis del Modelo Económico de Substitución de Importaciones, hizo tambalear y entrar en crisis al tipo de corporativismo que el Estado había estructurado para ese fin, toda vez, que el tipo de sistema corporativo mexicano, representaba el modelo autoritario y estatista, debido a que sus mecanismos establecieron un tipo de monopolio de la representación dentro de los sectores sociales en las ramas de actividad y organizaciones, cuyas concesiones privilegiaban a unos interlocutores y excluían a otros (Rendón, 2001)

En la lógica de las consideraciones anteriores, es posible decir que el Movimiento Magisterial en Chiapas iniciado en 1979;²² ante el contexto socioeconómico y político de ese momento, se constituye en un movimiento de resistencia justificadas por tres razones sustanciales: 1) una lucha magisterial que rechaza el monopolio y los procesos

²² A finales de los setenta, las relaciones del SNTE con el Gobierno empiezan a dar muestra de tensiones, cuando el ejecutivo federal nombra en la Secretaría de Educación Pública a un equipo dirigente alejado de la tradicional burocracia, mismos que inician el impulso de una amplia reforma al sistema educativo. La dirigencia SNTE enfrenta esta implementación del gobierno mediante la disputa del control de los docentes, los cargos medios de la SEP y la dirección del sector educativo con los altos funcionarios de la SEP. Este punto de quiebre entre la dirección de la SEP y la dirigencia del SNTE, facilitan el inicio de paro magisterial fuera de control del SNTE en Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Morelos y Valle de México (Gindin, 2008)

antidemocrático de un sindicato aliado al Estado; 2) Una postura de resistencia frente a las políticas educativas que planteaban cambios laborales de fondo como consecuencia del modelo económico y político neoliberal que iniciaba su proceso de diseño e implementación de políticas y programas de ajustes estructurales en el país; y 3) una lucha para mejorar las condiciones salariales²³ de los profesores, esta última causó la efervescencia del movimiento desde la base magisterial. Razonabilidad para que los profesores movilizados crearan en ese mismo año (1979) la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).²⁴

Del liderazgo que surgió en la organización del movimiento y durante el desarrollo del mismo, provenían de un proceso de elección democrático de la base magisterial (delegados de zonas y regiones), cuyos representantes de los niveles y modalidades educativas participaban en la Asamblea Estatal Permanente, y en ella, bajo el mismo procedimiento democrático se nombraba a los líderes que sostendrían la interlocución con las autoridades educativas o de gobierno para negociar el pliego petitorio que integraba una serie de exigencias gremiales, cuyo contenido se traducían en mejores condiciones laborales y salariales, asimismo, se insistía de que el Estado y el SNTE²⁵ no intervinieran en los

²³ Una de las razones que fortalecieron tanto el discurso como los hechos del Movimiento Magisterial en Chiapas, fue el de homologar el Porcentaje de Vida Cara, en la mayoría de los municipios de la entidad era considerado 35%. Esta petición argumentaba que Chiapas era un estado fronterizo, incomunicado e insalubre, por tanto, se debía homologar en 80 y 100 por ciento de vida cara a todos los municipios del estado.

²⁴ A pesar de la unidad gremial que caracterizaba al movimiento magisterial en Chiapas, con el surgimiento de la CNTE, en los primeros años, es usada entre unos contra otros en el enfrentamiento entre el SNTE y la SEP por el control del sistema educativo. En Chiapas esta dinámica de tensión muestra un claro enfrentamiento entre quienes se denominan “bloque democrático” y quienes eran señalados como “Charros”, estos últimos, ya sea por no participar en dicho movimiento u oponerse a él, bajo el amparo de Vanguardia Revolucionaria, un bloque político sindical recién creado por el dirigente del SNTE, Jongitud Barrios.

²⁵ El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) es una organización sindical nacional en México que mantiene el control sobre las secciones magisteriales en las entidades; toda vez que la afiliación a este organismo sindical es obligatorio, lo que hace ejercer el monopolio de la representación legal del sector educativo. Mismo que le permite un alto grado de control sobre la profesión docente, además por: su alianza con el Estado, el número de sus agremiados y la cantidad de recursos económicos hacen del SNTE uno de los sindicatos más grande e importante de Latinoamérica (Gindin, 2008).

procesos de elección para nombrar el Comité Ejecutivo Seccional en la entidad, como tradicionalmente, de arriba lo decidía el Estado y la cúpula sindical.²⁶

Con el movimiento magisterial y la recién creada CNTE, la cadena de mando se invierte y las relaciones laborales y de poder son democratizadas. Es decir, el poder de mando administrativo y laboral que ejercían las autoridades de mandos medios en el sector educativo estatal: Directores de los niveles educativos, Jefes de Departamentos, Jefes de Sector, Supervisores, Directores Escolares, se transforma en una tendencia de decisión colectiva y democrática que empieza a manifestarse en una forma de gestión educativa en las zonas, regiones y el sistema escolar, en cada uno de los niveles y modalidades educativas que los hace convergentes y divergentes a la vez.

Convergentes, porque las formas de participación en el movimiento magisterial provenían de mecanismos democráticos que perfilaban el liderazgo de representación colectiva; divergente debido a que estos liderazgos se movían hacia la gestión de los recursos para los gremios particulares de los niveles y modalidades educativas. De allí, las diferentes formas de gestión y negociación que obtenían las representaciones de los niveles y modalidades del sector educativo estatal, cuyos resultados se constituyeron en las reglas de juego para el ingreso laboral, la movilidad y ascenso laboral, las condiciones laborales y salariales y la estructura normativa y sindical que protegía, controlaba y buscaba aumentar

²⁶ A inicios de los setentas Jongitud Barrios, apoyado por el gobierno en turno, asume la dirigencia nacional del SNTE y fortalece el poder sindical mediante el apoyo de una estrategia de relaciones entre el gremio magisterial, el Estado y el SNTE que lo dirige y precede. Esta estrategia se basaba principalmente en tres mecanismos articulados en el control y poder central que mantenía la cúpula sindical: 1) El monopolio de la representación frente a la Secretaría de Educación Pública del gobierno federal; 2) los mecanismos de control interno, legales y extraleales; y 3) el control laboral sobre el magisterio (Gindin, 2008).

los recursos económicos laborales que caracteriza cada nivel y modalidad educativa en Chiapas.²⁷

Las formas de liderazgos surgidos del movimiento magisterial en Chiapas por mecanismos democráticos que provenían de la base gremial, empieza a deteriorarse y a tomar rumbos diferentes a los objetivos iniciales de dicho movimiento. Estos liderazgos empiezan a reconfigurar otras formas de relaciones político sindical debido a tres factores que debilitan al movimiento magisterial en la entidad:

1) La existencia de grupos con pertenencia a determinadas organizaciones partidista y populares al interior del gremio magisterial, que empiezan a surgir y a reconocerse en el propio escenario del movimiento magisterial, antes de ello, estas relaciones habían sido secundarias, por lo menos en el conocimiento de la existencia en la articulación formal con el magisterio. Cada uno de estos grupos busco fortalecer su liderazgo mediante las relaciones políticas sindicales con el partido político del Estado o con la dirigencia del SNTE, que pese a la desestabilización que le causaba los paros magisteriales en algunos estados, mantenía la vigencia de poder y control de una relación centralizada²⁸ a nivel nacional;

²⁷ Con respecto a la normatividad y los recursos laborales y económicos que caracterizan a los niveles y modalidades, varían y establecen algunos mecanismos diferenciados y particulares que los hace laboral y socialmente más atractivos; por ejemplo, en educación básica, los niveles de preescolar y primaria equivale a una plaza de 20 horas semana mes, en tanto el nivel de secundaria (técnicas y generales) pueden llegar a equivaler a una plaza de tiempo completo (42 horas semana mes); en ese mismo nivel, pero en la modalidad de telesecundaria, la plaza inicial corresponde a 30 horas semana mes –lo que lo hace una modalidad muy demandada laboralmente-. Para el caso de la modalidad de educación normal, que es un subsistema homologado, su límite laboral es el tiempo completo (42 horas semana mes); asimismo, los distingue otros beneficios gremiales que contemplan mejoras salariales significativas, ya sean vía los quinquenios o bien, por las categorías que establecen los mecanismos de ascensos por la vía del escalafón, que se diferencia de carrera magisterial en educación básica que promueve la mejora salarial, entre otros beneficios que a la suma resultan sustanciosos.

²⁸ Con la disputa en torno a la descentralización del sistema educativo, se establecen algunos acuerdos que limitan la descentralización, mismas que permiten mantener la vigencia centralizadora del control político y sindical del SNTE.

2) en un escenario crítico del sistema político mexicano²⁹ y de conflicto magisterial, se perfila un nuevo liderazgo y una nueva alianza entre Estado y el SNTE, que mediante importantes concesiones al magisterio, desarticulan la magnitud del movimiento magisterial en Chiapas que había representado casi a lo largo de una década (1979-1989); y

3) una buena parte de los líderes locales que habían surgido del movimiento magisterial chiapaneco fueron negociando con la dirigencia del SNTE para constituirse en puente de interlocución entre la organización sindical estatal y la dirigencia nacional. Estas nuevas relaciones de liderazgo local y el SNTE, si bien, garantizó la tranquilidad laboral y la paz social en la entidad, al interior de los grupos políticos que comandaban estos liderazgos habían ciertas pugnas que los hacía poco conciliables, cada grupo tenía su propio canal de interlocución y de intercambios con la dirigencia del SNTE, que se traducían en puestos de dirigencia seccional, puestos en la misma dirigencia central del SNTE, importantes puestos en la Secretaría de Educación del gobierno de Chiapas, puestos político de carácter electoral para diputaciones y presidentes municipal, etcétera.

Estos grupos de liderazgos colectivos, que se habían fortalecido con el movimiento sindical y sus estrategias de negociación, entraron en una fuerte pugna al arribar Elba Esther Gordillo³⁰ a la dirigencia del SNTE, dado que anteriormente había establecido vínculos

²⁹ A finales de la década de los ochenta el control del Partido Revolucionario Institucional (PRI) sobre las organizaciones sindicales y populares y el sistema político mexicano se encontraban amenazados, situación que se hace evidente en las elecciones presidenciales de 1988, cuando el candidato del PRI es electo presidente, pero cuyo proceso electoral es denunciado como fraudulento, circunstancia que evidencia y deslegitima la imagen del partido de Estado. En este contexto de crisis del sistema político mexicano, en 1989, el magisterio de Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Michoacán, Distrito Federal y Valle de México, inician un paro magisterial que es aprovechado por el presidente Salinas de Gortari para hacer el relevo de Jongitud Barrios e indicar a Elba Esther Gordillo como dirigente nacional del magisterio. Esta nueva alianza entre el Estado y el SNTE perfilan relaciones renovadas para lo que posteriormente seguirá constituyendo un nuevo corporativismo.

³⁰ El proyecto de modernización democrática que en el discurso difundiera política y sindicalmente la dirigente del SNTE Elba Esther Gordillo, rompe con los límites y las tradicionales gremiales de la disidencia, mediante un liderazgo que empieza a dinamizar el SNTE hacia el logro de conquistas sindicales más amplias, lo que hace bajo su dirigencia, al sindicato mejor posicionado en la vida política del país. Sin embargo, detrás del discurso formal de esa nueva visión modernizadora de política sindical, se encuentra la alianza pactada entre el gobierno

políticos con los liderazgos locales que coincidían con su proyecto político sindical y que además, por su relación política directa con el gobierno federal en turno que lo llevó al poder sindical, ese tipo de dirigencia se constituía en un trampolín político sindical para los líderes locales con expectativas de arribar al poder.

Estas pugnas las concretaron de manera clara el Bloque Democrático frente al Bloque Institucional, sin dejar de lado que al interior de los mismos bloques, también se gestaban conflictos para apropiarse de los liderazgos y con ello estar más cerca al poder político sindical del SNTE. Estos conflictos entre los liderazgos colectivos en el magisterio chiapaneco, en su momento, demostraron nuevamente el poder central que empezó a ejercer el SNTE en la vida de la dirigencia seccional en Chiapas, y posteriormente, en las pugnas que se establecieron por el control y el poder de la Sección 7 y la Sección 40 del SNTE, y constituyeron a lo largo de la década de los noventa en conflictos intergremiales, principalmente entre esos dos bloques mencionados con anterioridad, y al interior de sí mismos.

3.2. Panorama histórico de la Educación Normal

La Educación Normal en México es el nivel educativo encargado de la formación de los profesores del nivel de Educación Básica; ambos niveles guardan una estrecha relación

federal y la dirigencia del SNTE. Dinámica de estrategia aliancista que perdura en varios periodos de gobierno y consolidan el poder y la intervención de la cúpula del SNTE en el sistema político mexicano, inclusive por encima del poder que representaban algunos partidos políticos de menor envergadura en el país. Lo relevante hasta aquí, es destacar el poder y el control continuo de esta forma de liderazgo que asumió esta figura política en el conflicto magisterial en Chiapas a lo largo de los años noventa (Street, 2005).

debido a que están reguladas directamente por el Estado mediante los planes y programas de estudio que tienen un carácter nacional.

Además, históricamente esta relación de la Educación Normal y la Educación Básica ha estado íntimamente ligada con la consolidación y expansión del sistema educativo mexicano. Primeramente desde que se recupera el modelo de educación normal para formar a los profesores que atenderían la educación de los niños y jóvenes en las nacientes y crecientes poblaciones y ciudades en el país. Posteriormente con la acelerada expansión de la educación básica se necesitaba satisfacer la demanda de maestros, lo que provoca también la rápida masificación de las escuelas normales urbanas, las escuelas normales rurales y al mismo tiempo la expansión de las normales particulares (Arnaut, 2004).

Asimismo, con los proyectos políticos en turno, con los cambios sociales y culturales y con los avances en el conocimiento de la educación, se fueron creando otras Escuelas Normales para fortalecer a la Educación Básica, como son: la Escuela Normal de Preescolar, la Escuela Normal Superior y la Escuela Normal de Educación Física fueron creadas a finales de los setenta, en tanto, la Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe, la Escuela Normal Intercultural y la Escuela Normal de Educación Especial, se crearon a inicio de los noventa. Es decir, la Educación Normal especializó y diversificó su oferta, lo que la hizo ser una modalidad educativa heterogénea, mismo que lo consolidó como los centros de formación de los profesores de Educación Básica en el país.

Desde esta perspectiva se puede decir que la Educación Normal se ha creado y ha crecido en sincronía con la Educación Básica, ya que han compartido amplios márgenes de legitimidad y protección del Estado que les ha permitido caminar por una misma trayectoria histórica en torno a los cambiantes contextos sociales, políticos, culturales y económicos que el Estado mexicano les ha delineado.

Esta relación intrínseca de ambos niveles o subsistemas educativos se han consolidado aún más con el amparo del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que ha configurado una plataforma gremial en donde se interviene, se comparte y se defiende la identidad y el monopolio profesional de la Educación Normal y la Educación Básica, que se traducen en una serie de intereses laborales, económicos, políticos y profesionales.

Por tanto, la relación gremial, permite a la Educación Normal convertirse en la puerta de entrada para ingresar a un sistema escolar y a una organización que garantiza el monopolio del ejercicio y la dirección de la profesión de la Educación Básica, así como todas las actividades político-administrativas y técnicas que tienen que ver con el campo laboral y gremial que allí se realizan (Arnaut, 1998).

Es decir, el significado social que ha caracterizado a la Educación Normal, es que es la ruta de acceso a un campo profesional que garantiza ciertos privilegios, como son: el ingreso, la permanencia, la promoción y la jubilación de una plaza base; entre otros privilegios de carácter salarial, de prestaciones y servicios de seguridad social y de condiciones de trabajo flexibles, que lo convierte, histórica y actualmente en una modalidad de la Educación Superior, social y significativamente demandada por cierto sector de la sociedad; estos elementos se constituyen en producto de la interiorización y resignificación de los procesos históricos estructurales de la profesión magisterial.

Sin embargo, para entender mejor el contexto que actualmente enfrentan las Escuelas Normales, es necesario realizar un breve recorrido histórico sobre los diferentes factores que han transformado la Educación Normal y sus implicaciones en los cambios educativos, políticos, sociales y económicos.

Un factor que ha transformado a la Educación Normal es la provocada por las políticas públicas, dentro de las que sobresalen las de las reformas curriculares complementadas con el incremento de años de estudios; cambios que se hacen visibles en un periodo de 30 años. Hasta antes de 1984, los estudios de Educación Normal se realizaban después de los estudios de secundaria, lo que la hacía una carrera sumamente corta, posterior a este año, con la reforma de la Educación Normal en 1984, se incluía como requisito indispensable los estudios de bachillerato; es decir, en ese periodo, la Educación Normal pasa de una profesión técnico-superior a una profesional de la enseñanza (licenciatura); de una red de escolarización corta³¹ a una red de escolarización larga.

Esta reforma de la Educación Normal, como cambio radical de lo que había representado socialmente al normalismo, no solamente buscaba elevar el nivel de calidad en la formación profesional de los profesores de Educación Básica, sino además, buscaba eliminar el imaginario social de una carrera profesional corta y con ella, supuestamente, debilitar la demanda y empezar a controlar la oferta educativa; con esta misma reforma se

³¹ Por medio de un estudio realizado por Beatriz Calvo Pontón (1989) “Educación Normal y Control Político” la investigadora mostró que en la Escuela Nacional de Maestros, más de dos terceras partes de los estudiantes reconocían haber decidido elegir la carrera de profesor de educación primaria por sus ventajas materiales y prácticas. Es decir, porque era una carrera corta que les daba el diploma de bachillerato y al mismo tiempo, el de maestro de primaria, además garantizaba una plaza con sueldo y prestaciones de por vida, o por haber sido ésta la decisión de sus padres. Hay que precisar, que este estudio se realizó cuando la educación normal se realizaba después de los estudios de secundaria; lo que la hacía una carrera sumamente corta y además garantizaba un campo laboral. En 1984, con la reforma a la educación normal, los estudios de normal pasan a ser parte del nivel de educación superior, es decir, adquiere el nivel de licenciatura. Con estos elementos empíricos, Calvo pontón realiza un análisis teórico que da como resultado la siguiente explicación: con respecto al reconocimiento de la profesión como carrera corta; la investigadora define un enfoque sociológico para analizar y explicar dicho fenómeno, apoyada por los aportes de Baudelot y Establet (1976) acerca de la división de la población estudiantil a elegir en dos redes³¹ o tipos de escolaridad, donde sugiere que cada red está orientada a una población específica con un contenido de entrenamiento particular e ideológico, para así incorporar a cada tipo de población en lugares concretos de la división del trabajo en una sociedad capitalista. Es decir, las dos redes de escolarización que refiere Calvo Pontón (1989) de Baudelot y Establet (1976), son la “red larga” y “la red corta”, la primera esta social y políticamente reservada a los grupos privilegiados de la sociedad; la segunda es para aquellos individuos que se ven imposibilitados de realizar el camino completo, por tanto, recurren a la red o terminal que les permite incorporarse al mercado de trabajo de manera pronto.

clausuran las Escuelas Normales particulares que habían tenido un crecimiento incontrolado en algunas entidades del país.

Otro factor de transformación de la Educación Normal fue el de su crecimiento y expansión provocado también por el crecimiento en los niveles de la Educación Básica, primero con la masificación de la Educación primaria, posteriormente con la cobertura de la educación preescolar y la obligatoriedad de la educación secundaria. Lo que obligó al Estado a través de su política educativa, a crear más Escuelas Normales en el país que atendieran esas necesidades de expansión y crecimiento de la Educación Básica.

Por ello, estos cambios graduales en la Educación Básica se reflejaron en la Educación Normal, sobre todo en el periodo de los años setenta y principios de los ochenta, donde se incrementa la matrícula de alumnos en la Educación Básica en 103%, y fue en ese mismo periodo donde las Escuelas Normales se expandieron y crecieron. Después de ese periodo, la tendencia en la matrícula de la Educación Básica se mantuvo estable y al parecer ya no se necesitaban tantos profesores y por ende tantas Escuelas Normales; situación que obligó al Estado a realizar algunos ajustes al respecto.

De manera general, la matrícula de Educación Básica en 1970 era 10,750,545 alumnos; en los primeros años de los ochenta se incrementa significativamente a 21,836,596 alumnos; para 1990 la tendencia de la matrícula crece ligeramente a 22,160,209 alumnos; en 2000, la matrícula tiene un ligero crecimiento de 23,565,795 alumnos (Arnaut, 2004); y para el 2010 la matrícula es de 23,960,211 alumnos (SEP-DGPPP, 2010: 1970-2002).

La evolución de la matrícula de la Educación Normal presenta similar tendencia que la Educación Básica en este mismo periodo. En 1970 estaban matriculados 74,982 alumnos en la Educación Normal; para 1980 los alumnos matriculados en las Escuelas Normales del país ascendían a 332,505 (creció 343%); después de ese periodo la matrícula de alumnos

normalistas fue descendiendo paulatinamente, hasta llegar en 1990 a 108,987; nuevamente, a inicios de los noventa e inicios de 2000, la matrícula de alumnos de las Escuelas Normales tuvo un ligero crecimiento de 166,873 (SEP-DGPPP, 2010: 1970-2002) y que en 2012 (SEP-DGESPE, 2012) la matrícula vuelve a decrecer a 131,025 alumnos normalista(Arnaut, 2004).

Dinámica similar presenta la evolución de la planta docente de las Escuelas Normales. En 1970 la Educación Normal contaba con 6,444 docentes; a inicio de los ochenta, la planta docente de las Escuelas Normales creció significativamente a 19,418 docentes (incrementó 201%); a mediados de los ochenta hasta mediados de los noventa, la planta docente de la Educación Normal va disminuyendo, hasta llegar a su indicador más bajo en dicho periodo con sólo 12,188 docentes; a partir de 1995, empieza a repuntar levemente, hasta llegar en 2002 a contar con 17,280 docentes (SEP-DGPPP, 2010: 1970-2002) (Arnaut, 2004); para 2012 la Educación Normal cuenta con 18,253 docentes (SEP-DGESPE, 2013).

Bajo esta lógica, se comprende el auge y el protagonismo que tuvo la Educación Normal con la expansión y masificación de la Educación Básica, sobre todo en el periodo de los años setenta y principios de los ochenta. Periodo en el que la carrera de profesor era significativamente corta y garantizaba una plaza base automática que culminaba hasta la jubilación. Se puede decir que para optar por los estudios en una Escuela Normal, solo se necesitaba contar con el certificado de secundaria, lo que seguía casi era tan solo decisión personal o familiar ya que el Estado facilitaba lo demás.

Después de 1984 su evolución (tanto en números de Escuelas Normales, como en la matrícula de alumnos y planta docente) fue disminuyendo debido al aumento de los requisitos para ingresar a las Escuelas Normales y su elevación al rango de licenciatura (Arnaut, 2004); sin embargo, el estatus político que configuró la Educación Normal a través

de los diversos movimientos de resistencias a los cambios y negociaciones, le permitió continuar con el monopolio de los bienes que le ha generado la Educación Básica, mediante una combinación arraigada y legitimada por la tutela del Estado y del sindicalismo,³² que explica en buena medida la fuerte injerencia de ambas estructuras en la vida interna de las Escuelas Normales.

En términos generales se puede decir que la Educación Normal ha mostrado una tendencia similar a nivel nacional, sin embargo, en cada estado, en cada una de las Escuelas Normales, se han asumido prácticas diferentes que hacen al sistema normalista altamente heterogéneo, tanto en su tamaño como en su funcionamiento.

Por tanto, podemos decir que la Educación Normal en Chiapas proviene en buena medida por su dinámica de creación, de crecimiento y de masificación, asimismo por el control de la oferta, de la demanda y de algunos privilegios que como organización burocrática y sindical se fueron ajustando. Asimismo, de las críticas que en los últimos años esta modalidad de Educación Superior ha recibido desde la perspectiva académica y de las políticas educativas, al responsabilizar a estas instituciones de la baja calidad en la formación profesional de los docentes de Educación Básica que egresan de dichas Escuelas Normales.

Es decir, algunos estudios han planteado su transformación, otros cuestionan fuertemente su quehacer ante un contexto desdibujado, inclusive, algunos bosquejan su desaparición, en la idea de que sean las universidades las que se constituyan en las

³² Al respecto dice Arnaut (1998) que entre los profesores prevalece la idea de que, después de haber culminado los estudios en las escuelas normales, su esencial fuente de formación es su trabajo docente de cada día que tiene una intensa y frecuente relación con las cuestiones sindicales del que dependen su ingreso, permanencia y promoción en la profesión, así como sus prestaciones sociales, su salario y el trámite de la jubilación.

instituciones formadoras de los profesores, como se están haciendo en otros países³³ (Savín, 2003)

A estos argumentos se añaden algunos otros de mayor relevancia, tal es el caso de la “Propuestas de políticas públicas para construir el futuro de México” que publicó en 2012 la Escuela de Graduados en Administración Pública y Política Pública del Tecnológico de Monterrey (EGAP); en donde, después de dar cuenta de los pobres resultados que ha tenido la educación básica en México en algunos indicadores del desempeño académico de esa población escolar; a través de evaluaciones que han sido medidos por las pruebas del Programme for International Student Assessment (PISA), diseñada por la OCDE, a nivel internacional; la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), diseñada y aplicada a nivel nacional por la Secretaría de Educación Pública; y los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale), aplicada a muestras representativas de dicha población escolar con una periodicidad de cada cuatro años, por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Realiza una serie de críticas centrada en las prácticas y la formación profesional de los docentes, una de ellas es la que refiere a la formación inicial de los profesores que se da en las Escuelas Normales; debido a las prácticas obsoletas de su profesorado y a las divergencias que existen entre el nivel de formación que reciben los universitarios y el nivel de los egresados de las Escuelas Normales.

³³ Estos cambios en el contexto, han transformado profundamente el trabajo de los profesores, su imagen y también la valoración que la sociedad hace de su trabajo profesional. Esteve (2006) plantea que los profundos procesos de cambio social registrados en los últimos treinta años y la enorme transformación de los sistemas educativos han planteado nuevos problemas que no ha sido posible asimilar. El desconcierto reside en la debilidad de la formación de los profesores para afrontar los nuevos retos y la insistencia por mantener las prácticas tradicionales que lleva a muchos profesores a hacer un trabajo débil, insuficiente e ineficaz, enfrentándose así a una crítica generalizada, que, considera a los docentes como los responsables universales de todos los fallos del sistema de enseñanza.

En el caso del normalismo, la orientación es a la homogeneización de prácticas de instrucción, mientras que en el caso de la formación universitaria, hay una mayor orientación hacia aspectos de comprensión de principios fundamentales, su aplicación y sobre todo de innovación. (Almaguer,2012).

En esa misma lógica, la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) con las publicaciones: “Perspectiva OCDE: México. Política Clave para un Desarrollo Sostenible” (2010) y “Perspectiva OCDE: México. Reformas para el cambio” (2012). Después de haber presentado un diagnóstico desfavorable en la educación básica en México, a través de los resultados de la evaluación PISA 2007 en comparación con el promedio de los países miembros de la OCDE; presenta también algunos indicadores sobre la formación y la práctica profesional de los profesores de Educación Básica en comparación con los países que integran dicho organismo. Los datos se tomaron de reportes de directores en 2007-2008 sobre los maestros que obstaculizan la instrucción en su escuela por las siguientes conductas: falta de preparación pedagógica, llegar tarde a la escuela y ausentismo.

Los maestros de Educación Básica en México obtuvieron el porcentaje más alto, 70% en los tres indicadores, en tanto el promedio de la OCDE fue de 35%. Por tanto, la recomendación de la OCDE se centró en la formación profesional de los docentes, al plantear atender la siguiente recomendación: México tiene que abordar problemas relacionados con la calidad en la formación del profesorado; por ello, es necesario mejorar los programas de formación de maestros. Con la finalidad de impulsar una nueva cultura en la gestión de los centros docentes es recomendable el fomento de un liderazgo académico en la preparación de nuevos docentes con alto compromiso profesional que requiere la sociedad mexicana actual (Gurria, 2010).

Estos argumentos, entre otros, son los que han estado vigentes como tema educativo sobre la calidad de la educación y el desempeño profesional de los profesores de Educación Básica en la agenda pública y, que ha demandado al Estado ajustar una reforma educativa más profunda, que afecta principalmente los recursos gremiales conquistados en sus negociaciones y movimientos históricos; sobre todo los logrados en dos momentos coyunturales del normalismo en Chiapas, el momento político de su crecimiento y expansión y el momento sociopolítico del movimiento magisterial en Chiapas.

3.3. Evolución histórica de la Educación Normal en Chiapas

La dinámica que configuró la estructura política a nivel nacional para la Educación Normal, como los centros de formación de los profesores de Educación Básica en el país, en Chiapas influyo dicha dinámica de manera similar. A inicios de los setenta, existían en la entidad ocho Escuelas Normales, una de sostenimiento federal, dos de sostenimiento estatal y cinco particulares; para finales de esa misma década, las Escuelas Normales en Chiapas tuvieron un crecimiento significativo, la entidad contaba con 23 Escuelas Normales, tres de sostenimiento federal, 15 de sostenimiento estatal y cinco particulares. En 1985, se reducen las Escuelas Normales a 18, desaparecen las Normales particulares; en 2000 al crearse otra Escuela Normal de sostenimiento federal se pasa a 19 escuelas que a la fecha se sostienen.

En cuanto a la evolución de la matrícula de alumnos, en 1975 la Educación Normal en Chiapas tenía una matrícula 1745 alumnos; a finales de los setenta e inicios de los primeros años de los ochenta, asciende significativamente 410%, tendencia que se mantuvo hasta 1983. A partir de 1985 la matrícula empezó a decrecer a 4,100 alumnos, hasta llegar en el

periodo 2002 a 2006 a 2,160 alumnos; nuevamente en 2007 en adelante se inicia con un ligero crecimiento de 3,183 alumnos; en 2010 a 4,474 matriculados; para el ciclo escolar 2012-2013 existían 5,151 alumnos (Sistema de Información Básica de la Educación Normal-SEP-DGESPE, 2013).

Respecto a la evolución de la planta docente de la ENCH, a inicios de los setenta las Escuelas Normales públicas contaban con 65 docentes; a finales de esa misma década e inicio de los ochenta, la planta docente creció considerablemente a 403 docentes. Después de 1984 no hubo contratación de docentes, dado que con la reforma de la Educación Normal, la matrícula de alumnos descendió significativamente, sin embargo, la Secretaría de Educación en Chiapas no podía despedir a los docentes sobrantes, porque eran docentes de base y contaban con un sindicato que luchaba y negociaba por sus derechos.

De manera natural, con algunas jubilaciones y la no reposición de esas horas base, la planta docente de las Escuelas Normales decrecieron paulatinamente, sin embargo, el sindicato de maestros, siempre pugnó por la reposiciones de esas horas que de manera gradual fue recuperando e inclusive las incremento. En 2008 se contaba con una planta de 386 docentes, en 2010 se elevó a 451 docentes y en 2012 a 629 docentes (Sistema de Información Básica de la Educación Normal-SEP-DGESPE, 2013). En tanto el incremento de horas a las Escuelas Normales³⁴ mantuvo una dinámica de crecimiento y continuidad similar a la descrita en los párrafos anteriores.

³⁴ Es importante destacar que el incremento de horas a las escuelas normales, se dan en las negociaciones anuales que realizan la Secretaría de Educación en Chiapas, la Sección 7 (sindicato federalizado) y la Sección 40 (sindicato estatal) del SNTE, cuyos resultados en dicha negociación, se difunden por tradición al gremio magisterial el “Día del Maestro” como parte del reconocimiento social de su labor profesional y sus derechos sindicales.

Desde esa perspectiva, un factor fundamental que ha nutrido significativamente a la Educación Normal en Chiapas, ha sido el movimiento magisterial local que se inicia en 1979 y que ha perdurado a lo largo de los años; la participación de las Escuelas Normales en dichos movimientos de resistencias y de defensas de sus derechos laborales y sindicales han sido de gran envergadura; sobre todo de dos instituciones Normales que se configuraron como sede y escenario matriz del movimiento magisterial; estas son la ENRM y la ENSCH.

Principalmente en estas dos Escuelas Normales en Chiapas se han gestado y gestionado ideológica y de manera objetiva el movimiento magisterial en Chiapas, así como de los recurrentes movimientos de resistencias que han enfrentado de manera particular ambas escuelas, ante los cambios específicos de la Educación Normal.

Como resultado de la trayectoria política sindical que han seguido y mantenido estas Escuelas Normales; de ellas han surgido importantes líderes sindicales³⁵ y funcionarios de primer nivel en la Secretaría de Educación en Chiapas; que les ha permitido consolidar un liderazgo en la organización burocrática magisterial que se ha traducido en un poder legitimado para mantener el monopolio de la profesión, mantener el control y tener una fuerte injerencia en la negociación de los recursos laborales-económicos que configura este subsistema educativo en Chiapas.

Este control de los recursos laborales-económicos de la ENCH, donde tienen injerencia las propias Escuelas Normales y su representación sindical; se complementa con el monopolio de las plazas de Educación Básica, exclusivamente para los profesionistas egresados de las Escuelas Normales. Dicho control y monopolio se encuentra

³⁵ Cuatro Secretarios Generales de la Sección 7 han sido alumnos o docentes de la ENRM; dos Secretarios Generales de la Sección 40 han egresado de la ENSCH; tres Secretarios de Educación Estatal han ingresado de la Educación Normal en Chiapas.

recurrentemente en la arena de conflicto o de negociación de dichas Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) y el gobierno del estado.

3.4. Contexto histórico del Movimiento Magisterial y la ENCH

Cuando inicia el Movimiento Magisterial en Chiapas en 1979, el normalismo en la entidad ya estaba consolidado como los centros de formación de profesores de Educación Básica. Es decir, las Escuelas Normales en Chiapas habían crecido y extendido por dos vías de sostenimiento, unas por el orden federal y otras por el orden estatal. Asimismo, en términos de organización gremial, las federalizadas como son: la Escuela Normal Rural Mactumactzá (Tuxtla Gutiérrez), La Escuela Normal Experimental Ignacio M. Altamirano (Tuxtla Chico), la Escuela Normal Experimental Fray Matías Antonio de Córdova y Ordoñez (San Cristóbal de las Casas) y la Escuela Normal Indígena³⁶ Intercultural Bilingüe “Jacinto Canek” (Larraizar), están afiliadas sindicalmente a la Sección 7 y; las estatales como son: Escuela Normal Superior de Chiapas, Escuela Normal de Educación Física Víctor Reynol Ozuna Henning, Escuela Normal Preescolar Bertha Von Glumer y Leyva, Escuela Normal Preescolar Rosaura Zapata Cano, Escuela Normal Primaria, Escuela Normal de Educación

³⁶ La Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe “Jacinto Canek” es la última institución normalista en Chiapas que se crea en 2000, bajo la presión de la movilización de un sector del magisterio indígena respaldado por el movimiento sindical democrático, desde 1997, en un contexto del movimiento zapatista en Chiapas. Este sector del magisterio indígena egresados en su mayoría de la Universidad Pedagógica Nacional no compartían el proyecto social indígena del zapatismo, sin embargo, lograron aprovechar el escenario de oportunidades y de negociaciones tácitas del contexto político y social del movimiento zapatista para gestionar la creación de dicha escuela a fin de formar a profesores que llevarían educación primaria y preescolar a las comunidades indígenas de origen Maya de la entidad. Este caso ilustrativo de la Escuela Normal Indígena intercultural Bilingüe de Chiapas, permite ilustrar tensiones sociales y fuertes resistencias institucionales por el control político de programas curriculares alternativos, que pretenden responder a realidades y necesidades territorialmente circunscritas a cada grupo etnolingüístico minorizado.

Especial e Intercultural (escuelas normales ubicadas en Tuxtla Gutiérrez); Escuela Normal de Educación Física Tapachula, Escuela Normal Fray Matías de Córdova, Escuela Normal Preescolar Rosario Castellanos (escuelas normales situadas en Tapachula); Escuela Normal Primaria Lic. Manuel Larrainzar, Escuela Normal Preescolar Lic. Manuel Larrainzar (ambas ubicadas en San Cristóbal de las Casas); Escuela Normal Primaria y Preescolar Tonalá (Tonalá), Escuela Normal Primaria Villaflores (Villaflores); Escuela Normal Primaria Occidente de Chiapas (Cintalapa), y Escuela Normal Primaria Huehuetán (Huehuetán), estas escuelas normales afiliadas a la Sección 40, ambas secciones integrantes al SNTE.

Precisamente, dos Escuelas Normales emblemáticas que han tenido una fuerte presencia e influencia tanto en el desarrollo del Movimiento Magisterial como de la ENCH, es la ENRM y la ENSCH, la primera, una institución de sostenimiento federalizado, y sindicalmente adherido a la Sección 7 del SNTE, la segunda institución, de sostenimiento estatal e integrante de la Sección 40 del SNTE.

Lo importante a destacar en las relaciones y el liderazgo que ambas Escuelas Normales reconfiguraron para la gestión de la ENCH, es que si bien, ambas escuelas tenían su propia normatividad, por su tipo de sostenimiento, los actores lograron imprimirle una lógica compatible en el tipo de gestión que ha caracterizado la organización normativa, académica y gremial de la ENCH que se ha logrado unificar mediante algunos criterios importantes que se constituyen en recursos económicos, laborales y académicos, sintetizados en el sistema de homologación³⁷ que uniforma a la planta docente de la ENCH con los recursos anteriormente mencionados.

³⁷ Al incorporarse la Educación Normal al nivel de Educación Superior, se establece en 1982 un convenio de Homologación Académica y Nivelación Salarial del personal docente del Subsistema de Educación Normal con el Instituto Politécnico Nacional. Dicho convenio es celebrado por una parte, la Secretaría de Educación Pública, Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica y Oficial Mayor; por otra parte, el

En ese sentido, las relaciones que se configuraron entre ambas instituciones y que se proyectó al resto de las Escuelas Normales en el estado, ha sido por la vía de las relaciones laborales de los docentes³⁸. Es decir, con la creación de ENSCH, que surge como una institución profesionalizante para los profesores de Educación Básica en la entidad, se concretiza y se opera con una planta docente que ya tenía culminada los estudios de licenciatura; este grupo de docentes que había realizado estudios de licenciatura en la Normal Superior de México, era precisamente una buena parte de la planta docente de base de la ENRM, que inclusive habían sido alumnos egresados de esa misma Escuela Normal entre el periodo de 1970 y 1975.

Buena parte de esta planta docente (ENRM) se incorpora de manera emergente como planta docente en la ENSCH, logrando con ello, ser docentes de base de la ENRM y contratados en la ENSCH para sus cursos mixtos: semiescolarizado (en fines de semana) y escolarizados (en periodo de vacacional). Posteriormente, también logran basificar en la ENSCH con tiempo completo, cuando la ENSCH logró su reconocimiento como institución

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Secretario General y Secretario de Trabajo y Conflictos de los Niveles de Educación Superior de Comité Ejecutivo Nacional. Las primeras cuatro cláusulas establecen las condiciones de homologación entre el Subsistema de Educación Normal con el del Instituto Politécnico Nacional. La primera Cláusula establece que: la Secretaría de Educación Pública acuerda la homologación académica y nivelación salarial del personal académico del Subsistema de Educación Normal con el Instituto Politécnico Nacional. La cuarta cláusula establece que: las condiciones salariales de Personal Académico de las Escuelas Normales se revisarán cuando se modifique la estructura salarial del Personal Académico del Instituto Politécnico Nacional, de conformidad con la disponibilidad presupuestal de y con sujeción a los ordenamientos sobre la materia.

³⁸ A través de un primer acercamiento para construir los elementos históricos, contado por los propios actores sociales de la ENRM y la ENSCH, aseguran que las relaciones entre dichas escuelas, se da en el nivel de la planta docente, donde los docentes de la ENRM asumen un liderazgo de gestión que les había funcionado, dado sus experiencias en conflictos y negociaciones anteriores y porque además era una planta docente que se había profesionalizado en la Normal Superior de México. Asumen que las relaciones políticas por la vía estudiantil, eran nulas debido a que no hubo una hermandad política de fuerte interés entre los estudiantes, como lo hubo con los docentes que laboraban en ambas escuelas. La relación que existía entre estudiantes era esporádica, por la vía de los eventos deportivos y culturales.

pública con sostenimiento estatal. Logrando así consolidar dos plazas, ambas de tiempo completo.

Asimismo, en las relaciones académicas y laborales que se fueron estableciendo, consistieron principalmente en dos maneras de organización y de gestión tanto de la enseñanza -la manera de organizar y administrar los planes y programas de estudios³⁹-, como de la administración del gremio laboral –la organización colectiva que otorga, regula y cuida los derechos laborales sindicales⁴⁰-, mediante prácticas que han permanecido a lo largo de estos últimos 35 años, con muy pocos cambios novedosos.

En el caso de la organización y gestión de la enseñanza, es el diseño y elaboración de proyecto de trabajo que realizan el director, el subdirector académico, el subdirector administrativo y el jefe de área de docencia; que son nombrados para esos cargos, en una contienda interna de orden gremial sindical; asimismo, tanto para la representación sindical y para el nombramiento de la Comisión Dictaminadora, como máximo órgano rector de los derechos sindicales y laborales de los trabajadores, al interior de las Escuelas Normales, son nombrados y elegidos en la arena de disputa gremial sindical.

³⁹ Es importante destacar que los docentes no tienen injerencia directa en los planes y programas de estudios en la educación normal, estas funciones las ejercieron tanto la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) como ahora lo hace la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), sin embargo, la forma de organizar y gestionar la enseñanza y formas de proceder quedaba en manos de la subdirección académica y el área de docencia de cada escuela normal y que consistía: las formas de organizar las prácticas docentes de los alumnos en formación, las formas de supervisar esas prácticas, las formas de asesorar y dirigir el Documento Recepcional, entre otras; una vez decidida el proyecto de organización y gestión de la enseñanza es presentado al Colegio de Docente, como máximo órgano institucional que avala y evalúa el desarrollo de trabajo durante el ciclo escolar. Dicha dinámica esbozada, es la que opera en la generalidad de las escuelas normales en Chiapas, ya sean Normales federalizadas o estatales.

⁴⁰ Asimismo, como en el orden académico o gestión de la enseñanza al interior de las Escuelas Normales, existe en cada una de las escuelas normales una Comisión Dictaminadora que tiene la facultad normativa de llevar a cabo la cadena de cambios en su personal, ascensos, plazas vacantes, asignación de horas docentes. Dicha comisión diseña y emite la convocatoria según el caso a designar, asimismo de seleccionar y proponer de manera contundente los resultados emitidos por esa comisión a fin de ser otorgado el beneficio en cuestión para el trabajador según sus derechos o cumplimientos que estipula la convocatoria.

Dichas lógicas que los docentes han impulsado y se han establecido al interior de las Escuelas Normales en la entidad, les ha permitido cierto poder para luchar y negociar por recursos económicos y laborales que se han monopolizado mediante una forma de gestión institucional a favor de las estrategias que los actores sociales han implementado y que caracteriza al normalismo en Chiapas, principalmente a través del movimiento magisterial chiapaneco, en donde dichas instituciones normalistas (ENRM y ENSCH), han sido sedes y escenarios de conflictos y negociaciones entre los docentes y funcionarios del gobierno federal y estatal.

La ENRM participo en el Movimiento Magisterial en Chiapas como una delegación sindical más entre el gremio delegacional que constituía la organización magisterial federalizada, afiliada la Sección 7 del SNTE. Sin embargo, esta delegación sindical, sobre todo, el representado por los docentes, habían tenido una amplia trayectoria en la gestión de carácter gremial al interior y exterior de la institución, que les dotaba de una vasta experiencia tanto en la administración del conflicto, como en la negociación de recursos laborales-económicos; es decir, los docentes de la ENRM frente a los escenarios de las distintas coyunturas históricas en las que han transcurrido, tejieron mecanismos e interacciones sistémicas, sobre las que erigieron su estrategia que les permitió jugar determinadas posiciones frente al resto del magisterio y los docentes de otras Escuelas Normales en Chiapas⁴¹.

⁴¹ El liderazgo que ejercieron los docentes de la ENRM y la ENSCH en la gestión de la ENCH, va más allá de esa modalidad de educación superior para traspasar ámbitos de liderazgos individuales en el campo del sector educativo en la entidad, inclusive, dicho liderazgo en el sector educativo, configuro una nueva elite de poder político y social que provenían de la posición y el discurso del movimiento disidente magisterial en Chiapas que tenían como origen escolar y social la ENRM o la ENSCH; entre ellos, cuatro Secretarios Generales de la Sección 7 han sido alumnos o docentes de la ENRM; dos Secretarios Generales de la Sección 40 han egresado de la ENSCH; tres Secretarios de Educación Estatal han ingresado de la Educación Normal en Chiapas.

El liderazgo que los docentes de la ENRM configuraron en el Movimiento Magisterial en Chiapas, es la representación que siempre ejercieron como titulares de la organización de Escuelas Normales federales en el campo sindical, y por ende, en las luchas y negociaciones en la movilidad de los recursos laborales-económicos.

En esa lógica, es importante destacar que a pesar que la ENRM solo era una delegación sindical, entre las que impulsaron el Movimiento Magisterial en Chiapas, su liderazgo fue protagónico en la gestión del conflicto y negociación en el magisterio chiapaneco; es decir, las estrategias y los conocimientos que les permitieron a estos actores, diseñar y elaborar sindical y políticamente en el movimiento magisterial, asimismo, les permitió asumir liderazgos individuales –respaldados por grupos político sindical más amplios- a lo largo del proceso del Movimiento Magisterial en Chiapas.

Asimismo, la ENRM destacaba su protagonismo en el movimiento magisterial en Chiapas, porque desde sus inicios, de allí provenían los liderazgos que enarbolaron política e ideológicamente el levantamiento de los maestros, por un lado, allí se formaron los cuadros de liderazgos que se encontraban encabezando el movimiento de resistencia en las delegaciones, zonas y regiones del estado, por otro lado, en la ENRM había otros tipos de liderazgo que era el que formaba y nutría al futuro liderazgo en la gestión de conflicto y negociación para el movimiento magisterial.

Posteriormente, los dos perfiles de liderazgos empezaron a dar muestras de su capacidad política al incrustarse de manera individual a los puestos de poder y control tanto de la burocracia sindical, como de la burocracia de la SEP y de los cargos políticos de elección popular, vía partidos políticos.

En ese sentido, tanto los docentes de la ENRM como sus egresados (profesores de Educación Primaria) conformaron un núcleo de interacción de liderazgo, en el caso de los

docentes formadores de maestros fueron los actores claves en el proceso de formación profesional, toda vez, que fueron los actores que reproducen y reconstruyen, a partir de sus propias significaciones, el discurso ideológico oficial que plantea las directrices en cuanto a cómo tendría que ser la formación de maestros y cuál es su papel como formadores; en tanto, los egresados, los docentes de Educación Primaria, interiorizaron y resignificaron los discursos de los proyectos que han reproducido para el desarrollo de las comunidades rurales de la entidad, así como el de organizaciones populares y campesinas y del propio movimiento magisterial en Chiapas a lo largo de los años.

Asimismo, la ENSCH como sede y escenario importante del movimiento magisterial, reconfiguro su estatus como centro de formación de liderazgo, bajo otra perspectiva similar a la de la ENRM, por un lado porque, los docentes formadores provenían de esa misma institución, por otro, porque regularmente los alumnos de la ENSCH habían sido exalumnos de la ENRM que se profesionalizaban para que laboralmente se integraran a otros niveles superiores de la educación en la entidad, principalmente al nivel de Educación Secundaria.

En esa lógica, tanto los docentes formadores de los profesores de Educación Secundaria, como los docentes que egresaron de la ENSCH conformaron un núcleo de interacción de liderazgo, mismo que permitió trazar una directriz del control y el monopolio de las plazas de ese nivel educativo, y por ello, desde la ENSCH, diseñar e implementar los mecanismo de contratación para las horas y las plazas del nivel de Secundarias.

En términos generales la estructuración del núcleo de interacción de liderazgo que protagonizaron la ENRM y la ENSCH para el sistema de interacción estructural de la ENCH, estas se estructuran en dos formas de interacciones: una “hacia atrás”, mediante la constitución de sentido y significación histórico y social, que representa laboral y profesionalmente la formación de profesores de Educación Básica, ofrecida por esa

modalidad de Educación Superior en Chiapas; otra “hacia adelante”, que configura reglas y recursos históricamente contruidos por las prácticas sociales de los actores, a fin de constituir las propiedades estructurales que permitan significación, legitimación y dominación interna a la estructura de la ENCH frente a un contexto económico, político y social más amplio.

Dicho sistema de interacción lo integran tanto mecanismos de organización, de estrategias, de significación, de legitimación y dominación, como también sedes y escenarios concretos donde se diseñan y se implementan las acciones de los actores sociales, que han creado las condiciones internas y externas para hacer frente a un modelo económico y político que pone en riesgo la base de soporte material que sustentan los mecanismos de reglas y recursos que caracterizan la estructura y las propiedades estructurales de la ENCH. En ese sentido, tanto la ENRM como la ENSCH se han posicionado del liderazgo en la gestión del sistema educativo estatal, del liderazgo en la gestión de la ENCH y de la gestión del conflicto y la negociación que dinamiza Sección 7 y Sección 40 del SNTE, estas dos instituciones forman parte de una cierta elite magisterial, sindical y burocrática, articulados al poder educativo de los más altos funcionarios del gobierno del estado, de la SEP y el SNTE.

Desde esa perspectiva, el sistema de interacción y consolidación del liderazgo en la gestión de la ENCH se conforma por dos formas de interacción sostenidos por la intersección de un Núcleo de Interacción de Liderazgo⁴² (NIL) –la legitimación y el dominio del NIL lo

⁴² El NIL lo constituyen actores sociales que diseñan e implementan estrategias de movimientos de resistencias y negociaciones que generan y consolidan reglas y recursos que ordena, mantiene y fortalece la dualidad de la estructura de la ENCH. El NIL como estructura de la ENCH lo desarrollan las instituciones como sedes y los docentes como actores, cuya combinación como práctica social generan escenarios de conflictos y mediaciones que marcan significativamente el liderazgo en la gestión de la ENCH. por tanto, en las sedes y los escenarios de la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) y la Escuela Normal Superior de Chiapas; los docentes han configurado históricamente el liderazgo en la gestión de la ENCH. por ello, lo importante aquí es dar cuenta de los mecanismos que han determinado y posibilitado estas prácticas sociales e institucionales que marcan de manera peculiar el normalismo en Chiapas.

asumen los docentes de la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) y la Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH), por sus amplias trayectorias políticas y estrategias que han mantenido históricamente en sus movimientos de resistencia, mismos que han constituido las reglas y recursos como propiedades estructurales del normalismo en Chiapas-.

Una forma de interacción del Núcleo de la ENCH hacía atrás, define una interacción con otras instituciones similares (Escuelas Normales en la entidad-, con grupos sociales de la sociedad en Chiapas. Esta interacción hacia atrás del Núcleo es la que provee de significado y de legitimación social al oficio profesional de profesor en Chiapas.

La otra forma de interacción del Núcleo de la ENCH, se proyecta hacia adelante y allí se ubican: zonas de autoridad, zonas de responsabilidad –derechos y obligaciones-, zonas de movimientos –conflicto y mediación-. Tanto en las zonas de autoridad y responsabilidad, ya sea de orden oficial o sindical, los actores sociales que configuran este NIL, mediante una serie de mecanismo que van desde su capacidad de organización social, estrategias políticas, conflicto y mediación, han logrado mantener cierto dominio y hegemonía en dichas zonas que integran el sistema de interacción, porque allí se dan presencia, disponibilidad y copresencia, que expresan el carácter repetitivo de una vida cotidiana.

En la interacción de NIL de la ENCH que va hacia adelante, los actores sociales proyectan, tanto en las zonas de autoridad, de responsabilidad y de movimientos, dominio y legitimidad a través de estructuras fuertemente institucionalizadas por las acciones organizativas que denotan poder y monopolio de los reglas y recursos que mantienen las condiciones internas de la estructura de la ENCH.

3.5. La ENRM y la ENSCH sedes y escenarios en el Movimiento Magisterial en Chiapas

Al iniciar el Movimiento Magisterial en Chiapas en 1979,⁴³ los docentes de la ENRM⁴⁴ y la ENSCH tuvieron una participación protagónica en la estrategia organizativa de dicho movimiento, por un lado los docentes y los egresados –entre otros- de la ENRM habían ejercido el liderazgo en el movimiento disidente magisterial, por otro lado, se fue gestando una tendencia de profesionalización de los profesores de Educación Primaria y Educación Preescolar, a fin de alcanzar el grado de licenciatura y con ello ascender a las plazas de Educación Secundaria, Educación Media y Educación Superior; mismas que se consideraban como posibilidades de mejora laboral.

Dicha profesionalización docente se podía llevar a cabo solo en la ENSCH, donde confluían profesores en servicio de todas las regiones del estado, se podía decir que era la Escuela Normal más grande del estado por la cantidad de matrícula que se atendían en sus diversas especialidades de formación disciplinar.⁴⁵

⁴³ El auge del Movimiento Magisterial en Chiapas se desarrolla de 1979 a 1989, que tuvo como detonante esencial –por lo menos en los primeros años- , la lucha a favor de la democratización del SNTE y la democratización social, específicamente, las manifestaciones contra el autoritarismo y la corrupción educativa de la SEP-SNTE, la inflación, salarios bajos, por la basificación de plazas, por la revalorización de vida cara, entre otros. Razones que aglutinaron en un movimiento generalizado en casi todo el magisterio chiapaneco afiliados a la Sección-7 del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE).

⁴⁴ Desde inicios de los setenta, La ENRM contaba con una matrícula de 578 estudiantes y una nómina laboral compuesta de 102 trabajadores (directivos, docentes, administrativos y manuales). Asimismo con una infraestructura, que integraba: 13 dormitorios, 13 aulas, sala audiovisual, taller de mantenimiento, taller de artes plásticas, laboratorio, sala de danza, sala de música, unidades administrativas, biblioteca, taller de mecanografía, cooperativa escolar, comedor, cocina, tortillería, panadería, lavandería, peluquería, almacén de activo fijo, almacén de raciones, enfermería, 4 unidades de transporte, campos deportivos y 21 casas habitación para los trabajadores.

⁴⁵ Entre el periodo de 1979 a 1989 la ENSCH atendía un promedio de 4200 alumnos en todos los semestres de todas sus especialidades de formación disciplinar de educación media superior: matemáticas, español, psicología, inglés, ciencias sociales, ciencias naturales, educación artísticas. Por la cantidad de matrícula atendía, equivalía a 7 normales de educación primaria, por ello, se consideraba la Escuela Normal más grande del estado.

Para que el Movimiento Magisterial en Chiapas lograra las dimensiones de participación del gremio magisterial, la ENSCH juego un papel fundamental al constituirse en la red de comunicación, concentración y participación de los actores sociales en dicho movimiento de resistencia. En la sede de la ENSCH se organizaban y establecían los consensos, los acuerdos y las acciones que tenían que ver con marchas y plantones para lograr resolver ciertos conflictos o negociaciones. En ese sentido, la participación de los alumnos en dichas acciones eran más importante que permanecer dentro del salón para tomar los cursos, de tal manera, que las calificaciones para aprobar las asignaturas, también eran motivos de negociación con los directivos y los docentes, por el hecho de tener una participación activa en el movimiento magisterial disidente.

Asimismo, es en esta sede y escenario donde se empiezan a mostrar o a conformar los liderazgos y los grupos políticos-ideológicos al interior de la unidad del movimiento magisterial. Si bien, antes del movimiento magisterial ya existían filiaciones de líderes y grupos del magisterio a partidos políticos y organizaciones populares; es en este proceso donde se da el encuentro rutinario de los líderes del magisterio, cuyo propósito era la de establecer la organización, la información, los acuerdos y el consenso para diseñar e implementar el movimiento magisterial, así como la interlocución y la negociación con las autoridades educativas o el gobierno del estado.

Estos nacientes liderazgos colectivos que se nutrieron con la interacción rutinaria en la planeación e implementación del movimiento magisterial realizada en la ENSCH, se fortalecieron al articularse con los liderazgos de las zonas y regiones escolares, que más tarde se constituyeron en bloques político e ideológico de importante envergadura del magisterio en la entidad, de donde surgieron liderazgos individuales que pugnaban unos contra otros. Sobre todo, el que representaron dos bloques magisteriales en pugna por el control de las

escuelas, delegaciones y regiones y, el poder de la dirigencia sindical de la Sección 7, como lo eran el bloque democrático y el bloque institucional, el primero, cercano a la CNTE, el segundo, articulado con el SNTE y a las estructuras burocráticas de la SEP.

Sin embargo, con la unidad gremial que se había logrado caracterizar con el Movimiento Magisterial en Chiapas -se había propagado a los estados de Oaxaca, Guerrero y Michoacán-, logró la atención y la respuesta del Estado, por un lado, abrir los canales de negociación e intermediación, principalmente con el SNTE, para que los procesos de nombramiento del comité ejecutivo seccional de estas entidades participantes, fueran bajo la dinámica democrática de la base gremial del magisterio; por otro lado, jugar un papel estratégico a mediano plazo para atomizar la fuerza de unidad que representaba dicho movimiento de resistencia, a través del patrocinio y el apoyo en la conformación de grupos político sindical al interior del movimiento magisterial.

Esta dinámica que se generó al interior del movimiento magisterial en Chiapas, por mantener el liderazgo y el poder en la gestión de dicho movimiento; se reflejó concretamente en la ENRM y en la ENSCH, y en otras organizaciones colectivas magisteriales que empezaron a disputar el poder⁴⁶, lo que hizo desdibujar la unidad magisterial político sindical que se había perdido en un corto plazo, tanto por la estrategia del estado para dismantelar dicha unidad, como por los intereses y el poder que estaban en disputa para asumir el liderazgo en la gestión de vida gremial, de un sindicato nacional y local que estaba logrando la movilidad de importantes recursos individuales para sus dirigentes, y algunos beneficios de dichos recursos para sus dirigidos.

⁴⁶ Como lo fueron las delegaciones sindicales en las zonas escolares, las organizaciones regionales magisterial, los grupos políticos sindicales que se adhirieron a partidos políticos y ONGs sociales campesinas

Es importante destacar que en las disputa del poder por mantener el liderazgo en la gestión de los recursos laborales-económicos, se gestaron al interior de la ENRM y la ENSCH grupos en disputas, la de los estudiantes, la de los trabajadores administrativos, que finalmente eran definidos por dos grupos de docentes,⁴⁷ que habían tomado rumbos ideológicos y políticos diferentes por mantener el poder del liderazgo en la gestión del movimiento magisterial en general y el de la gestión de la ENCH en particular, sin embargo, tenían claro que ante el papel que retomaba el Estado para regular el normalismo a través de políticas públicas, era necesario mantener un liderazgo unido y solido de gestión para luchar y permanecer vigente como los centros de formación de profesores de Educación Básica en la entidad.

Por ello, tanto de la disputa interna en dichas Escuelas Normales, como la disputa frente a las políticas públicas del Estado, se constituyeron en mecanismos que mantenían y fortalecían el liderazgo en la gestión de la ENCH; y con ello, se consolidaba además la interacción de relaciones sistémicas de poder político sindical, que les permitía ciertos liderazgos individuales a fin de nutrir los liderazgos colectivos en ambas instituciones.

En suma, se puede decir que la configuración de sentido de magisterio y de organización magisterial en Chiapas, tiene que ver fundamentalmente con el papel que asumieron individual y colectivamente los formadores de docentes de la ENRM⁴⁸ y la

⁴⁷ Un grupo de docentes mantenía fuertes nexos con la dirigencia del SNTE, otro grupo de docentes mantenía una posición cercana al CNTE; ambos grupos de docentes con amplios márgenes de liderazgos que les permitía legitimidad interna y externa en el gremio magisterial y con ello ocupar puestos tanto en la gestión interna de dichas escuelas – función directiva de la institución, comité de la delegación sindical, comisión dictaminadora- como puestos importantes en la función sindical estatal y nacional, así también como funcionarios de la Secretaría de Educación Estatal.

⁴⁸ Es importante reconocer que la ENRM había tenido un recorrido histórico (desde 1956) más amplio que se había articulado con el proyecto de nación que la creó y la consolidó, donde había prevalecido un sujeto formador marcado por la entrega y la dedicación en la tarea de formar al futuro profesor de Educación Primaria con saberes que la época social requería; un gestor atento a las necesidades y al desarrollo de la comunidad rural, con altos principios y compromisos con el progreso social, sobre todo, de las poblaciones más vulnerables de la entidad. Más adelante, la influencia ideológica en la gestión de la formación de los profesores de

ENSCH, de manera específica de los docentes que habían ingresados y permanecido en dichas instituciones desde mediados y finales de los setenta, periodo en que se conforma el movimiento magisterial, e inicios de los ochenta, momento donde se consolida el movimiento magisterial en Chiapas, pero que también se fracciona.

Es decir, el liderazgo en la gestión de la formación que asumen los docentes de estas dos Escuelas Normales en Chiapas, no solo se desprende del conocimiento y dominio de los planes y programas de la Educación Normal, sino que son saberes y aprendizajes adquiridos y potenciados en el desarrollo del movimiento magisterial articulados a intereses y perspectivas del quehacer formativo contextualizado históricamente (Pinto, 2013)

Este tipo de liderazgo en la gestión de la formación de los profesores de Educación Básica que se configuró en la ENRM y la ENSCH, influyó sustancialmente en la conformación y consolidación de la cultura magisterial en Chiapas, sobre todo en el tipo de organización magisterial que se desarrolló para unificar prácticas sindicales con prácticas académicas, cuyos resultados fueron las formas laborales (privilegios monopolizados) que adquirió la profesión normalista en Chiapas, asimismo de la gestión del conflicto y la negociación que permitió la movilidad de recursos económicos y políticos que se constituyeron en las formas tradicionales del actuar social frente al Estado para el efecto de defender sus recursos logrados y mejorarlos como parte fundamental de sus derechos inamovibles que les permitía sentido e identidad de magisterio chiapaneco.

Educación Primaria que proviene de la ENRM y se desplaza a la ENSCH, se manifiesta debido a que buena parte de la planta docente y egresados de la ENRM emigran a la ENSCH, los primeros como los docentes formadores, los segundos como profesores que se actualizan, pero con la continuidad de una posición organizativa política ideológica que provenían de un quehacer histórico del normalismo en Chiapas.

3.6. Las Reformas de la Educación Normal de 1984 y de 1993. Sus consecuencias en la ENCH.

Con el fin de precisar el contexto que actualmente enfrentan la ENCH, es necesario realizar un breve recorrido histórico para revisar y analizar lo más relevante sobre los diferentes proyectos que en el normalismo se han establecidos. En principio, el normalismo en Chiapas caminó sobre dos vías de proyectos diferenciados: 1) una Educación Normal centrada en formar a los profesores para los sectores más vulnerables de la entidad (medio rural indígena) y, 2) una Educación Normal que se ocupó de formar a los profesores para una población más urbanizada. Estos proyectos diferenciados se mostraron claramente por el tipo de sostenimiento que caracterizaba el normalismo en Chiapas, el de la Educación Normal Rural, de sostenimiento federal (ENRM) y la Educación Normal de sostenimiento estatal (ENSCH).⁴⁹

Sin embargo, más adelante, el proceso de modernización del sistema educativo mexicano, también afectó al normalismo en Chiapas, lo que ocasionó importantes conflictos que han protagonizado estas dos Escuelas Normales en Chiapas (ENRM y ENSCH), conflictos que reflejan la crisis de la transición del proyecto social rural-urbano del normalismo hacia el proyecto modernizador; que modificaron sustancialmente las reglas del

⁴⁹ Una de las características de las Escuelas Normales en nuestro país -particularmente en Chiapas- es la fuerte injerencia que ha tenido el Estado en su creación y en su gestión. El sistema normalista contó tradicionalmente con la protección del Estado, en la medida que representó la posibilidad de generar los recursos humanos que podrían transformar los conocimientos y conciencia de los mexicanos. En el siglo XX el maestro ocupó, al menos durante cuatro décadas (1930-1970), un papel fundamental en el modelo de desarrollo de la sociedad mexicana, él materializó la posibilidad del progreso, tanto de los individuos como de la nación. Por tanto, el Estado se esmeró en procurar dos condiciones favorables para la formación de maestros: 1) construyó normales tanto en el medio urbano como en el rural. Asimismo, los egresados de las Escuelas Normales tenían asegurada su plaza de trabajo en alguna de las escuelas rurales o urbanas y; 2) gestionó de manera patrimonial los salarios, la cantidad de plazas laborales, las condiciones laborales y las relaciones sindicales; situación que de manera clara fortaleció significativamente al sistema de Educación Normal al consolidar una relación de tipo clientelar entre el SNTE y la SEP (Ramírez, 2010).

juego que tradicionalmente se constituían en el monopolio y los privilegios⁵⁰ de dicho sistema normalista.

Este proceso modernizador de la ENCH se sintetiza en las reformas de las últimas décadas, específicamente de dos reformas que han trastocado su sentido tradicional: 1) elevación del nivel de Educación Normal a licenciatura en 1984, que determinó un plan de estudios único para todas las Normales del país, y 2) la descentralización de la enseñanza Normal en 1993,⁵¹ con lo que el reclutamiento y la asignación de plazas de los normalistas quedaron a criterio de las políticas estatales, que en Chiapas, se implementan en 2003, con el gobierno de Salazar Mendiguchía.

Por tanto, uno de los acontecimientos significativos de la Educación Normal en general y de la ENCH en particular, fue el de la reforma que el Estado estableció

⁵⁰ Monopolio y privilegios que consolidaron las prácticas establecidas, la cultura escolar, las interacciones al interior de las instituciones, fueron fuentes importantes de aprendizaje, como en ninguna otro centro de formación profesional, en estas Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) los estudiantes no sólo aprenden del curriculum explícito o formal, sino que también se forman en la gestión del conflicto y su negociación, mismos que se constituyen en fuente importante de su formación: cómo enseñan sus maestros, las formas cómo éstos interactúan, el compromiso y responsabilidad ante las tareas delegadas, los vínculos que se crean con el entorno, el ejercicio del poder y de la autoridad, las prioridades educativas y los valores que se practican al interior de la institución que configuran estrategias para el conflicto y la negociación. Por tanto, Un sujeto clave en el proceso de formación en la gestión del conflicto y su negociación constituyen los formadores de maestros, como sujetos que reproducen y reconstruyen, a partir de sus propias significaciones, el discurso ideológico oficial que plantea las directrices en cuanto a cómo tendría que ser la formación de maestros y cuál es su papel como formadores (Ramírez, 2010).

⁵¹ El proceso descentralizador, tiene sus primeros pasos firmes en la desconcentración administrativa de la SEP, que inicio en 1978, durante el gobierno de López Portillo. En Chiapas, como en los demás estados del país, el proceso de desconcentración implicó crear las Delegaciones de la SEP. En el supuesto de que el funcionamiento futuro de la educación se caracterizara por la fluidez y eficacia en el compromiso de resolver, en los estados y municipios, los problemas creados por el tamaño y peso gigantesco del aparato burocrático y corporativo del Estado y la SEP (Ornelas, 1995). En 1983, periodo de gobierno que corresponde a De la Madrid Hurtado, la política de descentralización se convierte en la piedra angular del proceso, en los 31 estados de la república, las Delegaciones de la SEP se convirtieron en Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar (USED), más adelante, a través de otros procedimientos jurídicos, la USED se convierte en Dirección General de Servicios Coordinados en el Estado (DGSCE). Con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), el gobierno federal transfiere a los estados el patrimonio y la responsabilidad de administrar el servicio educativo. En Chiapas, la DGSCE se transformó en los Servicios Educativos para Chiapas (SECH), ahora Subsecretaría de Educación Federalizada (SEF). Cuya culminación, de manera formal se establece con la Reforma del Artículo Tercero Constitucional en 1992 y particularmente con la Ley General de Educación en 1993. Cada uno de los sistemas estatales se pondrían a tono y en dirección con el Programa de Modernización de la Educación, con las reformas jurídicas y las políticas educativas que implicaban implementar el proceso.

políticamente en 1984 para esa modalidad educativa, cuyo propósito fundamental en general eran políticas de desregulación, ajustes, recortes y cambios graduales.

En esa dinámica de ajustes en las políticas públicas, la Educación Normal en 1984, por decreto presidencial, paso al rango de Instituciones de Educación Superior; con dicha medida, el Estado pretendía tener un mayor control de la Educación Normal que había perdido en la expansión y masificación del normalismo, en el periodo de crecimiento de la Educación Básica.

Sin embargo, dicho objetivo político tenía que ser atractivo para los docentes de las Escuelas Normales. En ese sentido, la gestión de negociación entre autoridades educativas y la comisión de docentes de las Escuelas Normales que encabezaban la ENRM y la ENSCH, tuvieron una participación protagónica en la elaboración de la propuesta de homologación que presentaron al ejecutivo federal y estatal, donde tienen un despegue laboral-económico sin precedente, logrando con ello: recategorización, descargas académicas, prestaciones y estímulos económicos, bajo las condiciones y lógicas de gestión tradicional que se practicaban; asimismo hubo un despegue salarial significativo para los docentes y trabajadores de la ENCH. Especialmente para los docentes que laboraban en ambas instituciones educativas⁵².

En otro momento, que devenía de las disposiciones de políticas educativas, sustentadas en la Ley General de Educación⁵³ y en el Programa Nacional de Desarrollo

⁵² En dicha negociación de participación en la propuesta de homologación para la ENCH, el grupo de docentes que laboraba tanto en la ENRM y la ENSCH lograron alcanzar tiempo completo en cada institución, lo que hacía que tuvieran más de un tiempo completo, que en la mayoría de los casos, alcanzaban los dos tiempos completos, es decir, hasta 84 horas semana-mes.

⁵³ El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) se centró básicamente en desarrollar el proceso de descentralización mediante el establecimiento de bases regulatorias y jurídicas que se sintetizaron en la reforma al Artículo Tercero Constitucional en 1992, y de ello, con la Ley General de Educación en 1993. Este proceso de descentralización consistió en la transferencia político-administrativa de la SEP, que transfirió a las entidades federativas la dirección de los establecimientos públicos

Educativo, sobre todo, al inicio del periodo de gobierno panista –Vicente Fox Quezada- y del gobierno de coalición –PAN-PRD-PT- en Chiapas, con Pablo Salazar Mendiguchía, se suscita un nuevo conflicto entre el gobierno estatal y el magisterio en general, y en particular con los actores sociales de la ENCH; estos últimos se rehusaban aceptar las disposiciones del ejecutivo federal, para regular el ingreso a las Escuelas Normales y regular la contratación de las plazas de docentes de Educación Básica. Privilegio que aún estaban en manos del normalismo en Chiapas y Oaxaca, cuando en el resto del país ya se había regularizado bajo los principios de la Ley General de Educación.

El movimiento de resistencia de la ENRM por estas disposiciones regulatorias, y que ponía fin al monopolio del liderazgo en la gestión del normalismo en Chiapas⁵⁴, enfrentó un conflicto con el gobierno estatal, que culminó con una represión violenta, y aún más, con la identidad simbólica que había caracterizado social y políticamente a la ENRM, la restricción en su matrícula, la plaza automática de Educación Primaria y la pérdida del internado. Dichas pérdidas se consideraron por los actores del normalismo en Chiapas, como la concreción del cierre de las Escuelas Normales. Mismas tendencias que se siguen manifestando en términos de políticas públicas, sobre todo con la última reforma de la educación en México

de los niveles de Educación Básica y Normal; dicho traspaso incluyó también, la titularidad de las relaciones laborales colectivas establecidas con los trabajadores de la educación afiliados y representados por el SNTE, lo que implicaba también, la descentralización del conflicto hacia lo local. Esta implementación de políticas públicas causó desconcierto en el magisterio y normalismo en Chiapas, sin embargo, el SNTE capitalizó esta nueva estructura de oportunidad política para extender su red de control y poder político local y regional; para lo cual ya tenía identificado y preparado los liderazgos que se asumirían local y regionalmente. Lo que significó por un lado, el intercambio de recursos y beneficios para los grupos dirigido, asimismo surgió un nuevo corporativismo local que empezó a insertar en su estructura burocrática a funcionarios que provenían de liderazgos sindicales locales. Por otro lado, algunos gobiernos en Chiapas, sobre todo, el de Pablo Salazar, empezaron a realizar algunos ajustes estructurales de la Educación Normal en Chiapas facultados por la Ley General de Educación.

⁵⁴ sobre todo por lo que refería socialmente la carrera de profesor, el ingreso a una Escuela Normal, y al terminar la carrera, una plaza automática que garantizaba un salario y prestaciones de por vida.

3.7. Los conflictos internos por las disputas de poder en el liderazgo de la gestión de la ENRM y la ENSCH.

El carácter particularmente conflictivo del sistema educativo en Chiapas se define porque forman parte de niveles y modalidades social y políticamente diversas y desiguales entre sí. Por otra, la burocracia gubernamental estatal que controla las escuelas y a los agentes que trabajan en ellas, comprende una compleja jerarquía de funciones y tareas que distan mucho de traducirse en acciones armónicamente articuladas. Sino más bien, se pueden concebir como un campo de fuerzas cargado de conflictos entre intereses divergentes y de disputas por los recursos.

En esa lógica, si nos referimos a la organización burocrática de la Educación Normal en Chiapas, en términos empírico, no es difícil imaginar una tipología de conflictos según los ámbitos espacio temporal que lo caracterizan, tales como lo sindical, lo docente-estudiantil y lo político. Se puede decir que los conflictos en la Educación Normal se configuran, primero, por la presencia de sujetos sociales individuales y colectivos cuyas prácticas y discursos (heredados de épocas anteriores) manifiestan determinadas posturas y acciones que luego son re-construidos a la luz de las diferencias con otros; segundo, los conflictos surgen porque las acciones de los sujetos tienen consecuencias para alguno o varios de los componentes político sindical del sector educativo estatal.

En término conceptual se puede decir que la ENCH como campo educativo es inseparable del campo de poder dentro del cual está inserto y con el que mantiene diversas interacciones y articulaciones, por ello, dichos conflictos requieren de explicación histórica político-social; que es desde donde se puede recuperar al actor clave que se acerca y se nutre mediante el conflicto y su negociación con el campo de poder.

Es así como la conflictividad docente, involucra a los actores docentes de las Escuelas Normales en cuestión, debido a que son los actores que traducen las políticas educativas y de manera contradictoria la reproducen en la interacción (no siempre desde acciones armoniosas) maestro-alumno desde una perspectiva de dominación y subordinación que proviene tradicionalmente de los ideales de un proyecto social del pasado, pero que socialmente aún dan muestra de vigencia (Street, 2005).

En esa lógica, Tanto la ENRM como la ENSCH se han caracterizado por ser sedes y escenarios conflictivos, que son la expresión sintética de los mecanismos intra-sindical gestados en la evolución del movimiento magisterial chiapaneco, mediante la puesta en juego de diversas autonomías estudiantiles, docentes y burócratas que chocan entre sí, a través de la influencia de dicho movimiento y de los liderazgos que configuran las formas de gestión que hasta hoy prevalecen. Es decir, la conflictividad proviene en buena medida, del enfrentamiento entre dos actores permanentemente confrontados en todos los ámbitos, desde los escolares hasta los burocráticos y sindicales, todos del SNTE y todos actores sindicales (Street, 2005).

Por el protagonismo que tuvieron como sedes y escenarios en el Movimiento Magisterial en Chiapas, fue en ellas, donde se reflejaron también, en la evolución de dicho movimiento, sobre todo en las estrategias y los mecanismos que implementaron los actores sociales y el Estado para enfrentar los conflictos que se generaban con el levantamiento magisterial.

Es decir, ambas sedes se habían constituido en escenarios fundamentales para lograr la dimensión y la efervescencia que había conquistado en sus inicios el MMCH. Una unidad con un perfil democratizador “desde abajo” que se proyectó como un proceso autogestionario

guiado sobre la formación de consensos, mismo que consolidaron la identidad profesional-gremial en la gestión de los derechos y la negociación con ética política.

Por tanto, son en estos escenarios donde los sujetos participantes estructuraron en su interior subjetividades para ser asumidas de diferentes maneras. Es decir, fueron en estos espacios donde se identificaron los contornos de los procesos locales que permitió a la vez, con rupturas y contradicciones, destruir prácticas autoritarias y construir una identidad y práctica democratizadora, mediante la formación de liderazgos en la gestión de los derechos y mejora laboral de los profesores (Street, 1995).

Los conflictos internos siempre habían caracterizado las relaciones laborales y estudiantiles a lo largo de la historia de la ENRM y de la ENSCH. En el caso de la ENSCH, casi recién iniciado el MMCH, y con las primeras gestiones para lograr su incorporación como una institución de Educación Normal estatal, estas gestiones se dan a través de la movilización estudiantil (profesores de Educación Básica) y docentes formadores que permite la negociación con el gobierno del estado, y con ello, las primeras plazas bases de docentes, directivos y personal administrativo; asimismo de recursos económicos provenientes del ámbito federal (66%) y estatal (34%) que eran depositados a la propia institución para su administración.

Así mismo en 1982-1983, con el inicio del debilitamiento del movimiento magisterial, por los conflictos intergremiales que había caracterizado el levantamiento del magisterio chiapaneco, los liderazgos colectivos que habían surgido al interior de la ENSCH, pugnaban con los directivos y docentes por el incremento de matrícula, de 40 alumnos que eran aceptados en los grupos, estos exigían que los grupos se conformaran de 60 estudiantes.

El conflicto interno en la ENSCH por el crecimiento de la matrícula tenían una racionalidad, por un lado, se buscaba seguir impulsando la efervescencia y la fuerza del

movimiento magisterial en general, por otro, nutrir los grupos político sindical que ya se habían conformado y, ahora buscan consolidar el liderazgo, vía la afiliación de profesores líderes en las delegaciones sindicales, las zonas y las regiones escolares. Dichos conflictos, empezaron a poner a prueba la capacidad de negociación mediante los logros en los recursos exigidos para los dirigentes y dirigidos, capacidad que se constituyeron en aprendizajes para consolidar una forma *sui generis* del liderazgo en la gestión del conflicto y la negociación magisterial.

Esta dinámica de gestión institucional vía la presión del conflicto magisterial, conformaron escenarios de oportunidades en la negociación política con el gobierno estatal que consolidaron los mecanismos para lograr la movilidad de ciertos recursos que se constituyeron, casi siempre, en mejoras salariales y laborales para sus agremiados; y también en el monopolio de las plazas de Educación Secundaria para sus egresados.

Dicha dinámica en la gestión del conflicto y la negociación, también generaba al interior pugnas por los cotos de poder entre, directivos, docentes, estudiantes, que trataban de imponer sus intereses mediante un discurso democrático de liberalidad política, específicamente en la gestión del derecho laboral, la defensa de la educación pública, del incremento de matrículas, de plazas (sus egresados), de horas base y aumento salarial (su planta docente y administrativa).

Estas formas de gestionar y lograr la movilidad de recursos, reconfiguraron los liderazgos en la formación de un sujeto colectivo que pone voz a los derechos de los trabajadores de la educación, específicamente en la efervescencia del movimiento magisterial chiapaneco, que va de 1979 a 1989. Pero que a la fecha prevalece.

En cuanto a la ENRM, uno de los acontecimientos conflictivos por las disputas del poder que enfrentaban estudiantes, trabajadores y docentes, ya sea para nombrar directivos,

comité delegacional, comisión dictaminadora o sobre algunos ajustes y regulaciones que se hacían administrativamente para el funcionamiento de la vida del internado estudiantil; regularmente ocasionaba ciertas tensiones y desacuerdos, que tenían como resultados conflictos internos de cierta magnitud.

Uno de los conflictos que marco una larga incertidumbre, fue el vivido internamente en 1986, donde ya había habido una pugna entre los dos grupos de docentes -los que guardaban nexos políticos sindicales con el SNTE y los que tenían relaciones ideológicas y políticas con la CNTE- que lideraban a estudiantes y trabajadores administrativos. Dicha disputa, ocasionó el cierre de la ENRM por todo un ciclo escolar, los estudiantes perdieron el ciclo escolar, y los trabajadores fueron reacomodados provisionalmente en supervisiones escolares y jefaturas de sector de Educación Primaria del sistema federalizado, los docentes fueron comisionados al Centro de Actualización Magisterial (CAM).

Es importante señalar que fueron los docentes quienes se constituyeron en actores protagonistas para reconstruir el tejido laboral y estudiantil, y regresar después de todo un ciclo escolar, la vida escolar y del internado de la ENRM. Esta significativa experiencia se constituyó en un conocimiento estratégico para enfrentar nuevos conflictos internos que no pusieran en riesgo la continuidad de la ENRM.

En términos generales, en el recorrido histórico del MMCH y la ENCH, se encuentran presentes dos dimensiones que configuran, por un lado, las condiciones políticas que determinaron la conformación y consolidación de la ENCH, por otra parte, las acciones que emprendieron los actores sociales para asumir el liderazgo en la gestión de la ENCH.

Por tanto, se puede decir, que en el periodo de 1979 a la fecha, los docentes de la ENRM y la ENSCH, como sedes y escenarios del sector normalista en Chiapas, han

gestionado ante la instancia gubernamental importantes recursos laborales-económicos para el normalismo en Chiapas; sin embargo, se han perdido algunos que son de suma importancia: la carrera profesional corta, la plaza automática (por lo que ahora se concursa mediante un examen de oposición); se ha reducido significativamente la oferta de plazas; existe un mayor control y requisitos para ingresar a la Educación Normal; la ENRM perdió su internado, que le caracterizaba una identidad propia y mayor organización y gestión ideológica para nutrir su movimiento de resistencia.

En el caso de la ENSCH, perdió su curso semiescolarizado, en donde continuaban estudiando el personal de apoyo y administrativo de la educación para formarse como profesores de Educación Secundaria. Pese a estas significativas pérdidas hasta ahora siguen manteniendo el monopolio de plazas, y algunos otros bienes que se mantiene con la incertidumbre, por la actual Reforma de la Educación Básica de septiembre de 2013.

Estos factores contextuales descritos con anterioridad, son elementos visibles que nos muestran las fuentes normativas y administrativas que han generado las políticas públicas a la Educación Normal, así como los movimiento de resistencias y de demandas que realizan los actores de estas Escuelas Normales y lo que podemos intuir de ello; sin embargo, la riqueza de la exploración investigativa están en las propias Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) donde se configuran las prácticas, la identidad y se gestiona el saber y el poder como parte fundamental del liderazgo colectivo en la gestión institucional de la ENCH.

Desde esa perspectiva, en la ENRM y la ENSCH no solo se enseña las competencias profesionales básicas (currículum) para ser docente de Educación Primaria y Educación Secundaria; sino de manera tácita se genera y fortalece una formación de liderazgo que permita seguir manteniendo el control y el monopolio del campo profesional de la Educación

Básica; que incluye ciertos tipos de relaciones (social, de poder y cultural) que los hace diferentes de otras Escuelas Normales y de otras modalidades de Educación Superior.

Por tanto, un actor clave en la formación profesional de estas Escuelas Normales (ENRM y ENSCH) lo constituyen los docentes formadores, fuentes sustanciales que dan continuidad a la tradición y la cultura profesional, por las formas en que interactúan, la gestión ante las tareas de formación, las relaciones que crean con el entorno, la organización y el ejercicio del poder, las prioridades en la formación profesional y los valores que se gestionan en dichas Escuelas Normales que configuran la formación del liderazgo en la gestión de la ENCH.

Capítulo 4

La percepción y la voz de los actores sociales del MMCH, de la ENRM y la ENSCH

Como quedó explicado en el apartado metodológico, el desarrollo del trabajo de campo realizado con los actores sociales que participaron en la organización, las acciones colectivas relevantes, la negociación, las tensiones y conflictos que permearon en el Movimiento Magisterial en Chiapas, se consideró en las entrevistas a profundidad a docentes que tuvieron una participación relevante y directa tanto en las acciones colectivas en el MMCH como en la gestión de la ENRM y la ENSCH.

Concretamente, los actores entrevistados fueron al mismo tiempo directivos de ambas escuelas (aunque ambas instituciones pertenecían a diferentes subsistemas, estos actores lograron integrarse en ambas plantillas docentes) y fueron también representantes sindicales.

Con la información vertida por dichos actores, se construyeron matrices a fin de integrar y ordenar las evidencias principales para su análisis y discusión en términos de los conceptos centrales planteados. Desde esta perspectiva las Matrices recuperan la temática estudiada, mediante la síntesis de las entrevistas a profundidad.

4.1. Surgimiento y evolución del MMCH: la militancia y posicionamiento de los actores sociales.

La información de la temática que contiene la matriz uno se constituye en la síntesis del tipo de liderazgos que se construyó en el trayecto que vivió el MMCH, tanto antes de su surgimiento como las primeras muestras de su evolución y de los mecanismos estratégicos

que empezaron hacer presencia en dicho proceso, sobre todo en lo que respecta entre la relación que guardaban los actores sociales con su oponente, pero también de la relación que guardaban entre sí, con otros actores o grupos sociales y de los principales argumentos que fortalecían los discursos político ideológico de su posicionamiento como movimiento social.

Para ello es importante recuperar las experiencias de los actores sociales, en torno a la dimensión de las condiciones que hicieron surgir el MMCH. Sobre todo de actores sociales que tuvieron una participación activa y protagónica tanto en el MMCH, como en la organización estructural en la evolución de dicho movimiento.

En cuanto a las condiciones que hicieron surgir el MMCH y los procesos de organización de la base magisterial previo a la constitución del MMCH. Los actores sociales entrevistados vertieron sus consideraciones de acuerdo a sus experiencias de vida y a su visión con respecto a lo que creían que había ocasionado el descontento social, político y económico de un sector laboral, como lo fue el magisterio chiapaneco.

Al respecto, algunos actores entrevistados plantean desde una visión más amplia, sobre las condiciones que provocaron el surgimiento del MMCH, cuando reconocen que las condiciones sociales, económicas y políticas que venían prevaleciendo en México. Una de ellas fue la quiebra del modelo priista, en donde se produce una clara muestra de la incapacidad de los gobiernos de poder conducir de manera solvente la política económica que empieza a generar estragos muy sensibles en las condiciones de vida de la mayor parte de los mexicanos.

Estas condiciones de vida económica y política en el país, se tradujeron en la falta de oportunidades e igualdad para algunos sectores sociales, y las precarias condiciones salariales y laborales de los profesores en comparación a otros sectores profesionales y de producción.

Los entrevistados uno, dos y cinco coinciden con esta visión amplia sobre las condiciones económicas, políticas y sociales que se vivía en México antes y después de iniciar el MMCH, cuando dicen:

...Las condiciones sociales, económicas y políticas que vienen prevaleciendo en México desde años precedentes, es la incapacidad de los gobiernos priistas, de poder conducir de manera solvente la política económica en el país, lo que genera precariedad en las condiciones de vida de la mayor parte de los mexicanos; como la falta de oportunidades y las evidentes desigualdades económicas y políticas que permeaban para ciertos sectores sociales... (Entrevistado 1);...Las condiciones precarias de salarios que tenían los profesores chiapanecos en comparación a otros sectores laborales y profesionales del Estado como empleador... (Entrevistado 2); y...Las precarias condiciones salariales y laborales frente a otros sectores profesionales y de producción... (Entrevistado 5).

Podemos decir, que estas condiciones económicas, políticas y sociales que prevalecieron en los años 70 en el país, junto a un discurso ideológico de posicionamiento marxista que permeaba en los liderazgos que mantenían los movimientos estudiantiles, obreros, campesinos, populares, de trabajadores, aunado a las condiciones económicas y laborales reales que vivía el magisterio en ese momento se constituyeron en escenarios viables para que surgiera el MMCH.

Es importante destacar que en este contexto, la izquierda que se había desarrollado en México, por menos desde los años 40, 50 y 60, pero sobre todo, en el periodo de la herencia del cardenismo y también del proceso de construcción de la grandes centrales obreras y campesinas; la ideología del marxismo del partido comunista y otras tendencias trataron de cristalizarse en proyectos sociales de nación y su tensión con el proceso de modernización que significo la construcción del Estado nacional benefactor.

Desde esa tendencia contextual, las Escuelas Normales Rurales se habían constituido en los escenarios donde se concretizaban las manifestaciones de las acciones colectivas desde

una posición política e ideológica marxista donde se articulaba movimiento estudiantil con movimiento campesino y popular. El entrevistado uno nos plantea al respecto:

...un primer referente que había que tener es que las normales son el diapasón de lo que de alguna manera constituyó el accionar, alrededor de los años 60 y 70 de lo que fueron los movimientos de revolución socialista que se originaba en torno a Genaro Vázquez Rojas, de Lucio Cabañas Barrientos, Pero básicamente, el de los últimos dos, el movimiento del Partido de los Pobres y de la Asociación Cívica Revolucionaria, de Lucio Cabañas y Genaro Vázquez respectivamente; luego hubo otros movimientos pero básicamente de ellos, lo que da cuenta...

Dada la perspectiva ofrecida por los actores sociales entrevistados, consideramos que las condiciones que hicieron o permitieron surgir el MMCH se debió a tres elementos articulados contextualmente:

- 1) Las condiciones económicas, políticas y sociales en el país daban cuenta de un Estado que empezaba a regular su intervención de tipo Benefactor;
- 2) Las condiciones política e ideológica de las organizaciones sociales que se manifestaban contra las condiciones económicas, políticas y sociales de ese momento. Fueron de importante relevancia dado que se constituían en escenarios reales de aprendizaje donde se formaban los cuadros ideológicos con una perspectiva de luchador social contra un oponente poderoso, el Estado;
- 3) En el caso del MMCH, el papel que jugaron las Escuelas Normales, sobre todo las Escuelas Normales Rurales, en la formación de profesores con una fuerte tendencia a la lucha social, permitieron posteriormente, al integrarse estos cuadros ideológicos estudiantiles al campo laboral del magisterio en Chiapas, se empezara a organizar el magisterio desde una posición en resistencia, específicamente contra la Secretaría de

Educación Pública y el SNTE corporativizado al Estado y gobierno. Dicha resistencia se centró en tres ejes de lucha que permitieron su generalización y unidad magisterial:

- I. Mejores condiciones salariales y de prestaciones;
- II. Mayores beneficios laborales centrado en el derecho del trabajador;
- III. La democratización en la vida sindical local con preeminencia en las condiciones salariales, laborales y política del magisterio chiapaneco

Al respecto, los entrevistados hacen referencias cuando reconocen que la situación en que vivía el magisterio en buena parte del país fue lo que abono para el crecimiento de una protesta que paulatinamente tuvo que encontrar sus cauces de organización. Es decir, algo como manera ideológica que tendría que desembocar en una necesidad de organización, tan es así que cuando surge el MMCH hay un proceso en la emergencia de la disidencia que tienen que empezar a imaginar y a crear sus propias formas de organización para responder a las estructuradas por el sindicato.

En ese tenor, el entrevistado tres nos dice:

...estrictamente lo que le va dar posibilidades de crecimiento al movimiento social, es la legitimidad de sus demandas y su capacidad de organización, y la verdad es que es cierto, el magisterio tenía demandas legítimas. Porque eso es lo que le da legitimidad a cualquier movimiento, por el hecho de que exista demandas que realmente sean significativas, que tenga una trascendencia para la vida. Es decir, en la medida que las demandas, como se dice en el lenguaje del magisterio, son sentidas, en ese momento tienen el respaldo de la base magisterial. Eso va obligar a generar una representación autentica, cuando digo autentica, quiero decir que realmente represente los intereses del magisterio...

Desde las consideraciones anteriores, se puede decir que el surgimiento de la organización magisterial disidente en Chiapas y con ello el movimiento magisterial, no se debió sólo a circunstancias propias del magisterio chiapaneco, por lo menos en sus primeras

estrategias de organización y acciones colectivas como movimiento social, estuvieron ligadas a otras causas que permitían intensificar y justificar política e ideológicamente las formas de organización y las formas de las acciones colectiva que se emprendieron en sus inicios, la historia que se construyó y cómo se conformó ésta.

En cuanto a las organizaciones y los grupos sociales que construyeron y ordenaron la organización magisterial y el MMCH, este dependió en gran medida de la subjetividad que se le imprimió desde sus inicios la ideología y el discurso que nutrió a la acción y el MMCH. Según los entrevistados, estos coinciden en que el MMCH se construye no de manera espontánea pero sí con un proceso de participación real de base, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar, en la claridad de las demandas, eso tarda más o menos desde el estallido del MMCH (1979) hasta, no más allá del 85-86. El Entrevistado uno lo reconoce cuando nos dice:

...no se puede decir que el MMCH fue un movimiento o una insurgencia natural, de un crecimiento natural, de una rebeldía natural porque eso no existe, sí hubo incidencias muy fuertes de grupos ideológicos; y esos grupos ideológicos abonaron para el desenlace. El MMCH desde su nacimiento hasta el 85-86, podría leerse como la historia de una subjetividad específica del magisterio, aderezada por una cuestión ideológica de izquierda, revolucionaria o de socialismo, construida principalmente en la ENRM y la ENSCH, y de alguna manera también construida en los grupos ideológicos que venían participando en movimientos social, campesinos, etc., que disputaban el proyecto de revolución en el país, no precisamente en el magisterio o en el campo estudiantil...

Desde esas consideraciones, las razones del estallido del MMCH, se complementa con una subjetividad de rebeldía orientada hacia la revolución, es decir, tenían como bandera la revolución socialista con una diversidad de interpretaciones distintas, lo que se habían acuñado precisamente en las líneas estudiantiles de la ENRM y de la ENSCH. Esa subjetividad se potencia en el activismo que genera el propio movimiento; porque había toda

una serie de cuadros forjados en la ideología de la revolución socialista que hacía eco en cada comunidad, en cada delegación y en cada región. Estos fueron los cuadros que empezaron a protagonizar la organización magisterial en cada uno de dichos espacios. La formación ideológica como la subjetividad del MMCH es la fuerza con la que despuso totalmente el surgimiento y la continuidad del movimiento magisterial. Al respecto el entrevistado uno nos dice:

...la gente que estaba dispuesta a dejar su salón, irse a brigadear, a pasar hambre, a irse de aventón, a llevar información, a traer. O sea el MM construyó una estructura de decisión de una efectividad tremenda, si algo sucedía hoy por ejemplo en Tuxtla Gutiérrez al otro día se sabía en todo el estado, y en todo el estado la gente estaba discutiendo sobre qué hacer o cómo aportar para la solución. Lo que habría que preguntarse es que habría sucedido si hubiera estallado el Movimiento Magisterial (MM) y no hubiese habido toda esta serie de cuadros forjados en la ideología socialista...

Desde esa perspectiva, se puede decir que la construcción dialéctica de la subjetividad en que se sustenta el MMCH no estaba forjada en el movimiento mismo, ni en la naturaleza del movimiento magisterial, sino es la suma de subjetividad que generaciones de actores sociales habían vivido en ese espacio tiempo y que habían tenido que ver los cuadros ideológicos que operaban desde la lógica y práctica marxista.

Las mismas Escuelas Normales en su plan curricular destacaban la relevancia del progreso social, ya que serían los maestros los que promoverían a través de la gestión el desarrollo de las comunidades rurales. Asignaturas como: Escuela y comunidad y El desarrollo de la comunidad, sensibilizaban a los estudiantes normalistas para asumir un liderazgo social en las comunidades. La atención en la formación profesional del maestro tenía un peso más social que pedagógico, o dicho de otra manera, el pretexto de lo pedagógico

era para fortalecer la gestión social de la escuela y el maestro hacia el desarrollo de la comunidad y las familias rurales.

Aunado a la formación social del maestro en las Escuelas Normales, vía el proyecto de nación y Estado Benefactor que prevalecía en los planes y programas de estudio, los discursos ideológicos y los movimientos estudiantiles, articulados a otros movimientos populares, campesinos y obreros de ese momento histórico social construyeron una subjetividad en el magisterio chiapaneco. El Entrevistado uno reconoce la subjetividad que prevalecía en la ideología que permeaba en los discursos cuando nos dice:

...a principio de los 70 y finales de los 80 el discurso de los docentes de las Escuelas Normales estaban ligadas a la cuestión, si tú quieres, mesiánicas como se pudiera llamar, pero de sacrificio del maestro que tiene que batir lodo, que tiene que caminar, sacrificarse para llevar la luz a las comunidades y este discurso ya no existe en las nuevas generaciones de maestros desde hace muchos años...

En esa misma lógica pero de manera específica, el Entrevistado tres reconoce:

...en el caso de Mactumactzá, los muchachos que ingresaban en su mayoría eran de condiciones económicas muy precarias, entonces no necesitan más que mirarse a sí mismo, mirar a sus familias para darse cuenta en qué país está, eso junto a la formación, a la lecturas de libros, mirar películas, etc., todo lo que pueda ir generando una comprensión, lo que genera es una inconformidad cada vez más sistematizada, más ordenada que permite una reflexión, y si estoy junto al otro durmiendo en el mismo espacio y estamos conversando, pues terminamos llegando a la misma conclusión..."

Es importante destacar, que la mayoría de los maestros de los 70 y los 80 provenían de un sector social ligado a las labores del campo y al sector obrero, dado que la carrera de profesor de Educación Primaria era como la última opción o como la única manera de entrar a un campo profesional del magisterio, es decir, era la opción social del campo o al oficio obrero al magisterio.

Esta condición social y económica que determinaba la subjetividad del magisterio chiapaneco de esa época, seguramente ha cambiado en los profesores de las generaciones actuales porque el escenario de regiones y comunidades en el estado ha cambiado, es decir, las redes de comunicación, de servicios, etc., los procesos de construcción simbólica en las familias de los egresados de los que estudian la carrera de profesor, incluso la constitución de las matrículas de las distintas Normales ya no es la misma. Ahora han entrado a conformar las matrículas de las Normales otra serie de estamentos sociales que antes no veían en el magisterio una necesidad de mercado profesional.

Desde esa perspectiva se puede decir que la construcción de la subjetividad del magisterio joven pasa por muchos tamices, no solo de lo familiar sino también las redes sociales, la perspectiva de prestigio y estatus que tienen los nuevos maestros jóvenes, el efecto que ha tenido carrera magisterial. Es decir, hay una serie de factores distintos que están convergiendo en la construcción de una nueva subjetividad que no predispone ya al magisterio joven a una lucha ni de largo plazo ni la claridad que la tuvo el magisterio en sus inicios del movimiento.

Tal vez ahora se manifieste una lucha o movimiento magisterial con rumbos más inmediatos o emergentes que se ubica en lograr insertarse a un campo laboral con condiciones de garantía a la permanencia en la plaza base. Con liderazgos mucho más verticales y con intereses negociables a políticas locales de estado para mantener una movilización magisterial controlada y aliada a gobiernos en turno.

En cuanto a **las condiciones de la inconformidad magisterial y de las discusiones** que se daban en los escenarios delegacionales, regionales y estatales perfilaban en sus inicios la orientación de la organización magisterial y los causes por donde debería transitar el MMCH. Además se podría decir que en cada uno de estos espacios organizativos del

magisterio chiapaneco, el mismo análisis que se hacía del MMCH invitaba a un pensamiento desobediente e insurgente para protestar contra las condiciones en que el magisterio se encontraba.

Uno de ellas era, las formas de designación de los líderes que los iban a representar. Desde esa perspectiva, el MMCH tendría que ser entendido en dos planos, surge como un movimiento, marcado por las inconformidades de las condiciones económicas, pero también por las condiciones laborales que estaban presentes, por la manera vertical y autoritaria por la que se conducía todo el sistema educativo, por un lado; por otro lado, la inconformidad surgida cuando se identifica claramente que las formas de designación tenían que ser cambiadas para buscar una manera distinta de la designación, que lógicamente se tendría que pensar en un planteamiento de avance del progreso y desarrollo democrático dentro del magisterio, que luego, pues lógicamente se convierte en toda su historia.

Es decir, tanto las condiciones de inconformidad como las discusiones o discursos ideológicos que orientaron a la organización magisterial y el MMCH, contemplaba una lucha o movimiento social de unidad, donde se definía solo dos bandos en conflicto, el magisterio chiapaneco en resistencia e insurgente, frente a su oponente, el Estado y aun sindicato nacional corporativizado que dejaba de atender el mejoramiento de la vida económica y laboral de los maestros chiapanecos.

En ese sentido, el MMCH se considera movimiento social debido a que estuvo encaminado, en un espacio tiempo, a enfrentar una serie de opciones en contra de algo que afecta, limita o excluye ya sea en la dinámica social, política, económica. Mismo que los hace constituirse en un movimiento social específico, dada su organización, sus demandas y sus acciones. Por tanto, el MMCH tiene un referente más o menos claro en contra de qué o de quién se está en desacuerdo, mismo que hace configurar a sus oponentes, por tanto, lo

hace en sí mismo, un movimiento que tiene establecidos sus límites de lucha, de conflicto y negociación, que sirven de marco de acción que producen y reproducen la vida de la organización.

Es por ello que las teorías sociales actuales sostienen que no es posible construir una teoría general que sirva para interpretar y analizar todos los tiempos, todos los lugares, todos los actores sociales, ni que cubran satisfactoriamente todas las preguntas con respecto de los movimientos sociales, acerca de sus orígenes, de las trayectorias que siguen o de las consecuencias que provocan, son temas muy diversos porque los actores sociales son diversos, porque tiene causas distintas, referente a esas causas distintas, los actores se organizan de formas distintas y los fines también son distintos. En ese mismo sentido, no es tampoco lo mismo la interpretación que los actores hacen de su situación, inclusive en un mismo lugar, en un mismo momento, porque hay discrepancia en el orden de la interpretación de lo que está pasando y, también en el orden de lo que se debe hacer para cambiarlo.

Desde esa perspectiva, el entrevistado tres nos dice:

...realmente pienso, que lo que le da fuerza a cualquier movilización social, es la intensificación de las condiciones negativas de vida, el empobrecimiento por ejemplo. Junto a esto, lógicamente el enojo por el desarrollo de las actitudes que observa el gobernado de quienes gobiernan y que de alguna manera muestra el desprecio que el gobernante tiene por el gobernado. Entonces, yo considero que es lo que le da legitimidad a una movilización, y por otro lado, coyunturalmente puede haber situaciones que puedan permitir en determinados momentos incentivar el calor de la insurgencia...

Es decir, uno de los argumentos que se instituyen con claridad es la inconformidad que se establece entre magisterio chiapaneco frente al Estado y al sindicato nacional, al hacerse evidente que el sindicato nacional ha dejado de luchar por mejorar las condiciones de trabajo. La estructura de pago que se había generado con la división de zonas de distinto

porcentaje en el pago, por ejemplo, había maestros que ganaban 35% de sobresueldo mientras que en otras zonas se tenía el 100%, entonces era evidente que la situación de desigualdad laboral y salarial en que vivía el magisterio en buena parte del país fue el abono ideal para el crecimiento de una protesta que paulatinamente tuvo que encontrar sus cauces de organización.

Es decir, una manera ideológica que tendría que desembocar en una necesidad de organización, tan es así que cuando surge el MMCH hay un proceso en la emergencia de la disidencia que tienen que empezar a imaginar y a crear sus propias formas de organización para responder a las estructuradas por el sindicato nacional.

En cuanto a la unidad magisterial en principio, y luego sobre algunas señales de desarticulación por intereses protagónicos de poder de los grupos, al interior del MMCH y la organización magisterial, nos dice el Entrevistado uno:

...yo tengo algunas apreciaciones, es decir, inmediatamente que el MM surge y se da cuenta el Estado y el sindicato, este último como un arma corporativa de ese Estado; de que el magisterio está encontrando, vía la organización, una interlocución responsable con el gobierno, que para eso se necesita de representantes, eso ya suena a oídos del Estado y al Comité Ejecutivo Nacional, suena a una cosa inaceptable, a una cosa que no pueden tolerar, entonces tienen que empezar a dibujar, casi de manera inmediata sus propias estrategias para responder a esa insurgencia...

Ante ello el Estado y el SNTE, piensan en las estrategias tanto de negociación como de cooptación de la insurgencia magisterial en Chiapas, una de ellas es la propia cooptación en el marco de la estructura sindical, de los líderes que van ir surgiendo y que puedan tener la proclividad de insertarse en esa estructura contra la que protestaban; por eso muchos liderazgos que en algún momento participaron con algún nivel de importancia dentro del MMCH terminaron formando parte de la estructura del sindicato nacional.

Si bien, se reconoce que el MMCH arranca con un espíritu y una fuerza de unidad, sin embargo, es altamente visible que apenas el movimiento magisterial empieza a cobrar fuerza y a convertirse en un problema de resistencia y protesta social ante el Estado, inmediatamente surge, como respuesta del Estado ante ese desorden social, estrategias que intentan insertarse al interior del MMCH a fin de generar división y desarticular la fuerza y la unidad magisterial. Es decir, con el poder que el Estado tiene, con el poder económico que el sindicato tiene, no resulta tan difícil lograr tentar y motivar a los liderazgos para que estos tomen rumbos distintos a los que se habían trazado al inicio del surgimiento del MMCH.

Es decir, tanto la estrategia diseñada y operada por el actor social en la insurgencia del MMCH, como la estrategia diseñada e implementada por el Estado para contrarrestar la fuerza de dicho movimiento; se encuentra esa dualidad que se da entre el sistema y el actor, asimismo están presentes las estrategias que ambos diseñan para fortalecerse o debilitar al otro. Esas estrategias se convierten en aprendizajes político e ideológico sofisticados o especializados que están en constante transformaciones en uno u otro bando. No son cualquier estrategia, son estrategias políticas e ideológicas, económicas y sociales que se adaptan en el espacio tiempo, tanto para incentivar y organizar el movimiento social como para negociar, controlar o debilitar la acción social de los actores.

En cuanto a las posturas y los argumentos en la ENRM y la ENSCH en torno a la OM y MMCH, esta se basa en la articulación que ambas instituciones educativas construyeron con el surgimiento del MMCH. Al respecto se puede decir que el papel que jugaron los actores sociales de estas dos instituciones de Educación Normal, fue sumamente relevante, sobre todo en las posturas y los argumentos que sustentaban sus acciones en torno a la organización magisterial y el surgimiento del MMCH. Es importante dimensionar el grado de influencia que ambas Escuelas Normales tuvieron con la organización, el surgimiento y

el desarrollo del MMCH como piezas fundamentales en dicho movimiento magisterial en Chiapas.

Desde esa perspectiva, también creemos importantes mencionar que las formas de participación de cada una de estas Escuelas Normales, tanto en la organización, el surgimiento y desarrollo del MMCH, como en sus funciones administrativas fueron o han sido diferentes. En cuanto a sus funciones administrativas, estas diferencias las define el manual de funcionamiento de las Escuelas Normales del estado de Chiapas. Donde se reconoce que en la entidad existen Escuelas Normales federalizadas y Escuelas Normales estatales.

Para ese caso la ENRM pertenece al subsistema federalizado y la ENSCH al subsistema estatal. Asimismo en el orden sindical, la ENRM es miembro delegacional de la Sección 7 y la ENSCH es integrante delegacional de la Sección 40, ambas secciones sindicales adheridas al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Estas diferencias marcan de manera contundente el funcionamiento de la gestión institucional que cada una de estas escuelas realiza.

Sin embargo, dada la información que los entrevistados nos brindaron, encontramos los mecanismos que los actores sociales de estas Escuelas Normales construyeron a fin de articular algunos elementos sustanciales que les permitiera mantener el liderazgo en la organización y el movimiento magisterial, y dentro de ello, el liderazgo en la gestión de la ENCH.

En cuanto a la organización magisterial inicial que permitió el surgimiento del MMCH, el Entrevistado uno nos plantea lo siguiente:

...Una primera cuestión que yo creo que había que considerar es el origen ideológico de las distintas propuestas ideológica que se pensaban al interior de las normales como espacios de construcción de objetivación de los proyectos sociales, en las distintas fuerzas, en este caso de las de izquierda. Estamos hablando prácticamente de la herencia del cardenismo y también del proceso de construcción de las grandes centrales obreras y campesinas, y de cómo la ideología del marxismo del partido comunista y otras tendencias trató de cristalizarse en proyectos sociales de nación...

Aunque estas tendencias ideológicas de izquierda estaban presentes en todas las Escuelas Normales -sobre todo en las formas de gestionar la preparación profesional en sus estudiantes-, sin embargo, es en las escuelas normales rurales donde se acentuaron estas posturas dado los movimientos estudiantiles que de allí emanaron. El caso de la ENRM muestra como estas manifestaciones y conductas estudiantiles generaba, de manera regular confrontaciones con las autoridades educativas en Chiapas y los gobiernos en turnos.

El mismo Entrevistado uno reconoce esa identidad y subjetividad ideológica que caracterizaba institucionalmente la ENRM, cuando nos dice:

...porque el magisterio joven del surgimiento del movimiento, construyó una subjetividad que tenía como punta la predisposición y la añoranza revolucionaria de Mactumactzá y del maestro revolucionario que representaba a Mactumactzá. Y los maestros que no estudiaron en escuelas de ese tipo hacían suya de manera inmediata, porque no había elementos en el plano internacional, en el plano nacional que cuestionara esa ruta...

En el caso de la ENSCH, el Entrevistado uno lo considera como producto importante que surge a la par del inicio del MMCH, al respecto nos dice:

...paralelo al estallido del MM también había una demanda del magisterio de básica de profesionalización -en el estado prácticamente podríamos decir que no había instituciones que asumieran estos procesos-. Entonces al calor del MMCH, de las primeras grandes reuniones del Consejo Central de Lucha (CCL) cuando logran doblegar al Comité Nacional y le arrancan el acuerdo de realizar el primer Congreso Democrático donde se nombra el primer Comité Ejecutivo Seccional Democrático que encabeza Manuel Hernández Gómez, el magisterio también aprovecha para plantear que

el Estado asuma la responsabilidad de la creación y desarrollo de las instituciones de profesionalización, allí es donde surge la ENSCH...

Podíamos decir que la ENSCH es un producto del MMCH, y lo que empieza a suceder es que tanto los estudiantes como los cuadros directivos y administrativos empiezan a tratar de buscar un rumbo, en términos de la existencia y la razón de ser de la ENSCH, su compromiso social y el tipo de profesionales que se pretendía formar.

Es decir, en los cursos semi-escolarizados e intensivos de la ENSCH arriban cuadros ideológicos que venían no sólo egresados de Mactumactzá, sino de filiaciones políticas que se asumían de izquierda, es así como la ENSCH surge y se convierte en un escenario de lucha de pugna de los distintos grupos ideológicos que tenían, al igual que en la ENRM sus propios proyectos de revolución en el país.

En el proceso del surgimiento del movimiento estudiantil y académico de la NS, entre otras cosas se expresan también las tensiones entre los distintos proyectos políticos ideológicos, por ejemplo en el relevo de los cuerpos directivos y en la constitución del consejo estudiantil de los cursos semiescolarizados e intensivos de la NS, se expresan estas tensiones que tenían un peso y una fuerza política ideológica muy significativa debido al número de estudiantes que lograban movilizar, alrededor de 3500 estudiantes que se movilizaban en masa, y tratar de darle rumbo al movimiento estudiantil, detrás de ello, estaban presentes las diferentes propuestas y de demandas con estilos de trabajos, discursos y acciones que acuñaban los grupos ideológicos en otro momento y en otros lugares.

Al respecto el Entrevistado uno reconoce que en ese momento:

...la ENRM queda relegada como un espacio de construcción de cuadros protagónicos y esto se pasa a la NS. En el caso de la ENRM siguió siendo campo de disputa de los proyectos ideológicos, pero la NS prácticamente era el campo en donde los que habían

egresado de la ENRM, digamos de alguna manera, le daban ya rostro o figura a su discurso y a su práctica política...

Es importante destacar que la diferencia y la vinculación que ambas instituciones (ENRM y ENSCH) influyeron en la dinámica del MMCH, cuando las pugnas al interior del comité o consejo estudiantil de la ENRM y la ENSCH, de alguna manera se reflejaron en las contiendas ideológicas y políticas al interior del MMCH, o sea, los grupos ideológicos que constituían alianzas temporales entre otras, eran los mismos grupos ideológicos que se enfrentaban al interior de las asambleas estatales, al interior de las asambleas delegacionales, regionales en el MMCH.

De igual manera, de tras de ello estaban los conflictos por dirigir las jornadas de lucha, el momento, el tipo de movilizaciones, el tipo de demandas, los momentos de estallido, los momentos de negociación, los momentos de repliegue, eran discutido en espacios, en muy buena medida, por fuera de la instancia abierta. Es decir, los maestros o estudiantes ejercían estos tipos de conflictos, tensiones o acuerdos, desde los que tenían una filiación ideológica claramente ubicable, hasta los que por razones de orden del activismo natural, también se veían en la necesidad de reunirse por separado y establecer alianzas, acuerdos etc., todo el magisterio chiapaneco funcionaba así.

Al respecto nos dice el Entrevistado tres:

...Mactumactzá que era un internado y allí los muchachos tenían mucho tiempo para el entretenimiento, para la socialización; había tiempo para leer, para la discusión, para los niveles de organización que les permitían práctica política y, eso les dio un entrenamiento; que en su momento le hacía salir al escenario del trabajo profesional con algunos elementos que les permitía destacarse. También el movimiento magisterial les dio una oportunidad de seguirse entrenando; muchos se conectaron con el Comité Nacional y otros fueron enviados a varias partes del país y a Chiapas, por ejemplo el actual Secretario de educación es egresado de Mactumactzá, estuvo en el movimiento magisterial y estuvo en el Comité Nacional. También el anterior Secretario de Educación, no egreso de Mactumactzá, egreso de la Normal Superior, salió del

movimiento magisterial, se fue a las filas del Comité Nacional y regreso a Chiapas como Secretario de educación...

Otro de los elementos que fue fundamental en la articulación de ambas escuelas normales fue la integración de la planta de docentes de la ENRM a la planta docente de la ENSCH. Es decir, un equipo de docentes de la ENRM que realizaron estudios de licenciatura en la Escuela Normal Superior de México, logró al calor del MMCH, integrarse a la comisión de negociación sobre la demanda de la atención de la profesionalización del magisterio por parte del estado. La propuesta era que el gobierno del estado creara una institución de profesionalización bajo el mismo modelo de Escuela Normal Superior de México. Situación que logró articular aún más la ENRM y la ENSCH con el ingreso de la planta docente en mención; mismo que más tarde dichos docentes tuvieran tiempos completos en ambas instituciones.

Sin embargo, es importante acotar sobre la intervención que mantuvieron los docentes con respecto a la presencia y participación de la ENRM y la ENSCH, los planteamientos realizados por los entrevistados es que los estudiantes sí participaban en este tipo de procesos, con agentes externos principalmente, pero el grueso de los maestros de Mactumactzá no eran partícipes de estos procesos de ideologización, por llamarlo de alguna manera. Es decir, Mactumactzá construyó una fama de que era una escuela donde se enseñaba marxismo, pero esa fama viene de las actividades que realizaba la Comisión de Organización Política e Ideológica (COPI), en donde sí se expresaba las tensiones de los distintos grupos ideológicos que se disputaban a la Mactumactzá como campo de poder político.

Con respecto a la participación ideológica de los docentes de la ENRM, el Entrevistado uno nos dice:

...Pero los docentes, ninguno de ellos participaba como parte de estos grupos ideológicos, sino lo que parece ser que sucedía, es que se discursaba desde una posición que se asumía marxista y de revolución pero usaba elementos mucho muy generales para ser entre comillas, análisis del momento y todo eso, se invocaba a Marx como quien invoca a la virgen de Guadalupe. Pero que los docentes hubieran tenido vínculos orgánicos con los grupos ideológicos, yo digo que prácticamente no se dio. Lo que si sucedió fue que los docentes de la ENSCH empezaron a usufructuar las conquistas del MM y del movimiento estudiantil, pero con cierta cohesión al interior...

Desde esa perspectiva, se puede decir entonces que los docentes de la ENSCH y la ENRM, se lograron mantener en un juego diferente al proyecto político e ideológico estudiantil y magisterial, donde solo discursaban desde una ideología muy difusa del marxismo y la revolución, además de que no mantenían vínculos orgánicos con este tipo de estructura ideológica, y sin embargo, sí tuvieron sus escisiones muy fuertes.

La escisión entre charros y democráticos allí no respondía a cuestiones de carácter o proyecto político ideológico de transformación social, respondía prácticamente a cuestiones de carácter pecuniario, del usufructo de conquistas muy especiales que se lograron y se tuvieron al calor de las grandes jornadas del MMCH. Más bien, esas conquistas de recursos económicos y de puestos directivos o sindicales es lo que los dividió, pero no porque se estuvieran disputando proyectos ideológicos, proyectos de nación o de ese tipo.

Por ejemplo, en el caso de una de las figuras más protagónicas dentro del MMCH, la figura de Jorge Chanona Cruz, que fue director de Mactumactzá, fue director de la ENSCH y fue Secretario General del Movimiento Magisterial de la Sección 7; hasta donde se sabe, Jorge Chanona jamás fue participante orgánico de algún grupo ideológico. Él llegó a la dirección de la ENSCH impulsada por la fuerza del movimiento estudiantil, en donde se tensaban los asuntos ideológicos, pero siempre tuvo la capacidad de colocarse por encima de las disputas de los grupos ideológicos, al decir, “si todos quieren que yo dirija, dirijo”. Lo

mismo sucedió en el MMCH, él llega a la Secretaría General de la Sección 7, representando a lo que él podría decir que era el bloque de los democráticos.

Desde las ideas anteriores, el Entrevistado uno enfatiza en la siguiente conclusión:

...Sin embargo, los docentes de Mactumactzá usufructuaron una fama construida por los estudiantes, específicamente por el COPI, pero no por los docentes. La división entre docentes, charros y democráticos responde a una situación de usufructo de las conquistas muy especiales que tuvo la ENRM en los procesos de movilización y negociación del MM en donde siempre aparecían ellos, junto con la comisión negociadora central, como un satélite también, que planteaban las cuestiones de Mactumactzá como si fueran muy especiales en el caso del MM. O sea yo no quiero decirles canónicas, pero finalmente fueron negociaciones muy especiales para ellos. Entonces, ahí no pondría el análisis de los grupos ideológicos que imperaban al interior de Mactumactzá para disputársela como espacio de poder e incidir en el movimiento social. La ideología de los docentes como usufructuantes de las conquistas del movimiento para su escuela...

Argumentos sustentados en logros evidentes que dichos docentes alcanzaron al calor de las negociaciones en los escenarios del MMCH, como lo fue principalmente que estos docentes tuvieran tiempos completos en ambas instituciones. Es decir, 42 horas en una Escuela Normal de sostenimiento federalizada y 42 horas en una Escuela Normal de sostenimiento estatal.

4.2. Historia del Movimiento Magisterial en Chiapas (MMCH)

En la categoría que contempla la información concentrada en la matriz número 2, se integran tres indicadores específicos a describir y analizar, tales como: a) Momentos trascendentales del MMCH y sus resultados; b) Articulación de actores del MMCH con las estructuras de gobierno federal y estatal; c) Alianzas entre los liderazgos del MMCH y las estructuras política del Estado.

En el primer aspecto, se describe y analiza las categorías de los momentos de la organización y unidad magisterial, los momentos de fractura o desarticulación del MMCH, asimismo como se viven estos mismos procesos al interior de la ENRM y la ENSCH; todo ello considerado como los momentos trascendentales que vivió el MMCH y los resultados que se hicieron evidentes en la evolución de dicho movimiento magisterial.

En cuanto a la **Articulación de actores del MMCH con las estructuras de gobierno federal y estatal**, se recuperan los elementos que componen las categorías de análisis sobre los aprendizajes y las estrategias de negociación entre los actores del MMCH y los funcionarios de gobierno federal y estatal. Dichos elementos permiten configurar al interior de la ENRM y la ENSCH, los mecanismos sobre el liderazgo de la ENCH. Es importante desatacar que tanto los aprendizajes como las estrategias de negociación, se articulan con las formas de organización y unidad magisterial, y en su evolución, con la desarticulación de esas mismas formas.

Con respecto a las **Alianzas entre los liderazgos del MMCH y la estructura política de gobierno**, ya de manera más amplia, pero provenientes de los procesos vividos en los aprendizajes y las estrategias de negociación entre los actores del MMCH y la estructura de gobierno; se hacen evidentes los liderazgos que surgen en la evolución del MMCH. Lo que nos permite analizar los mecanismos que hicieron surgir las alianzas entre los liderazgos del movimiento magisterial y la política de gobierno; asimismo, el papel que jugaron los actores de la ENRM y la ENSCH en la construcción de los mecanismos que conformaron estas alianzas.

En cuanto a los momentos trascendentales del MMCH y sus resultados, las experiencias de vida que nos narran los entrevistados sobre los momentos trascendentales del MMCH, destacan principalmente como relevantes dos momentos: A) sobre los momentos

que se vivieron en la organización y la unidad del movimiento magisterial; y B) la fractura o la desarticulación de la unidad en el movimiento magisterial. En ambos momentos relevantes están presentes los aprendizajes y las estrategias de los actores involucrados, el auge y la fuerza del MMCH, el debilitamiento del movimiento magisterial, los mecanismos que hicieron surgir los liderazgos, el monopolio profesional-laboral y político que lograron establecer esos liderazgos articulados en las alianzas con las estructuras de gobierno y el papel que jugaron los actores de la ENRM y la ENSCH.

Por ende en adelante, la experiencia vivida y narrada por los entrevistados se ordena en los dos momentos que ellos nos sugirieron, asimismo lo que nos cuentan que ocurrió para que en dichos momentos la acción magisterial se transformara y tomara otros cauces. Lo que definió en su evolución dos momentos trascendentales:

- a) El de movimiento social; y
- b) El de movimiento de interés o presión.

a) En torno a los momentos de la organización y la unidad del movimiento magisterial, así como de su conformación y desarrollo hacia un movimiento social, el Entrevistado número uno nos dice:

...Yo digo que desde que aparece el MMCH, lo que se empieza a ver tanto del gobierno del estado y gobierno federal es la incapacidad de los líderes institucionales, no solamente de poder traducir y controlar las necesidades de la base en un escenario político que ya no era del control tradicional, es decir, la política de corrupción abierta y cínica y de oídos sordos totalmente, no solamente era patrimonio del Comité Ejecutivo Nacional, sino se expresaba aquí en el Comité Ejecutivo Seccional a tal grado de que ellos mantenían o eran una mafia totalmente ajena a las necesidades de la base. Entonces como el MMCH irrumpe con una fuerza tal, que hace que los líderes tanto ideologizados como los que emergen de manera espontánea, tuvieran un respaldo mucho muy amplio, de tras estaban los miles de maestros dispuestos a la resistencia...

En el sentido de la fuerza magisterial que representó la unidad de un movimiento social articulado, se considera que el MMCH no se construyó de manera espontánea, más bien mediante un proceso de participación real de la base que la respaldaba, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar, en la claridad de las demandas, eso tarda más o menos desde el estallido del MMCH (1979) hasta, no más allá del 85-86, porque después del 85-86, los grupos ideológicos empiezan, bajos distintos mecanismos a incidir ya de manera muy clara y drásticas desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo del MMCH.

Según la versión de los entrevistados, lo que se destaca en el surgimiento del movimiento del magisterio chiapaneco es la subjetividad ideológica que se construye antes y al inicio del movimiento magisterial, que fue lo que permitió nutrir y fortalecer la fuerza del magisterio mediante la unidad que precisamente logra esa subjetividad del magisterio en ese momento.

Es importante destacar del MMCH, que desde su nacimiento hasta 1985-1986, dicho movimiento social podría leerse como la historia de una subjetividad específica del magisterio, que esta aderezada precisamente por esa cuestión ideológica de izquierda, revolucionaria o de socialismo, construida principalmente en la ENRM y la ENSCH, y de alguna manera también construida en los grupos ideológicos que venían participando en movimientos sociales, campesinos, etc., fuera de estas instituciones, que disputaban el proyecto de revolución en el país, no precisamente en el magisterio o en el campo estudiantil.

Entonces, las razones del estallido del MMCH, se adereza con una subjetividad de rebeldía orientada hacia la revolución, es decir tenían como bandera la revolución socialista con un montón de interpretaciones distintas, lo que se habían acuñado precisamente en las líneas estudiantiles de la ENRM y de la ENSCH.

El entrevistado uno nos dice al respecto:

...Esa subjetividad se potencia en el activismo que genera el propio movimiento, o sea la gente que estaba dispuesta a dejar su salón, irse a brigadear, a pasar hambre, a irse de aventón, a llevar información, a traer. O sea el MM construyó una estructura de decisión de una efectividad tremenda, si algo sucedía hoy por ejemplo en Tuxtla Gutiérrez al otro día se sabía en todo el estado, y en todo el estado la gente estaba discutiendo sobre qué hacer o cómo aportar para la solución...

Desde esa perspectiva, se puede decir que había una subjetividad, lo que había que pensar, es cómo se construyó esa subjetividad, porque no es una subjetividad caída del cielo, hay una dialéctica en esa subjetividad. Más bien lo que habría que preguntarse es qué habría sucedido si hubiera estallado el Movimiento Magisterial (MM) y no hubiese habido toda esta serie de cuadros forjados en la ideología de la revolución socialista que hubieran hecho resonancia en cada delegación, en cada región. La subjetividad del MM hubiera girado por otro lado, inclusive, no se sabría si el MM hubiera despuntado con la fuerza con la que despuntó totalmente, y si se hubiera logrado mantener después del surgimiento del movimiento.

Al respecto de la subjetividad construida antes y al inicio del MM, el entrevistado uno nos dice:

...Por ejemplo, después del 82 (en 1979 y 1980) sí hubo importantes conquistas, aunque de alguna manera hay conquistas, sobre todo lo que respecta a la conquistas en el ISSSTE, en el orden salarial ya hubo muy pocas. Entonces las conquistan van siendo cada vez menores y sin embargo, son los cuadros ideológicos los que van planteando que el MM debe vincularse a una estrategia de lucha más allá de lo gremial, esa es una subjetividad construida...

Esa subjetividad construida antes y al inicio del MM, en principio logró compenetrar como la fuerza de adhesión hacia la unidad magisterial; sin embargo, inmediatamente que el MM surge, y el Estado y el SNTE da cuenta de ello, este último como arma corporativa de ese Estado, empieza a dibujar, casi de manera inmediata sus propias estrategias para responder a esa insurgencia a la que no se estaba acostumbrada.

En ese orden de ideas nos dice el entrevistado tres:

...entonces en cuanto a la pregunta ¿hubo unidad? Digamos, surge con ese espíritu pero es altamente visible que apenas en MM empieza a cobrar fuerza y a convertirse en una expresión que amerita el examen sociológico y de análisis político y la mirada del Estado, inmediatamente surge como una estrategia que va empezar a insertarse dentro de ese movimiento para generar división. Es decir, con el poder que el Estado tiene, con el poder económico que el sindicato tiene, eso no resulta tan difícil...

b) En cuanto a las estrategias tanto del Estado como del MM, se puede decir que se constituye en un proceso de aprendizaje mutuo a fin de influir en el desarrollo y en el desahogo de dicho movimiento; desde la consideración histórica de que los procesos sociales son escenarios de aprendizajes. Es decir, que ante situaciones inéditas siempre hay la necesidad de la creatividad política y en esa necesidad de crear esta la posibilidad de aprender. En ese sentido, el magisterio aprendió, la creación de la CNTE es una de esas muestras visibles de aprendizaje, crear una organización que aglutinara a las fuerzas de la insurgencia magisterial que diera origen a la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación, es una muestra del aprendizaje, el hecho de que los actores tienen que empezar a discutir a cómo generar una interlocución con el poder para poder plantear lo que son sus demandas, es una muestra de un aprendizaje de negociación laboral, económica y política de sus peticiones.

Al respecto el entrevistado número tres considera ese punto, cuando nos plantea lo siguiente:

...el aprendizaje en las estrategias políticas de negociación, estrictamente es un asunto de lo que le va dar posibilidades de crecimiento al movimiento social. Es la legitimidad de sus demandas y su capacidad de organización, coyunturalmente, es decir pueden haber situaciones que permiten en determinado momento incentivar el calor de la insurgencia, quiero interpretar esto, como una fractura de la elite política y sindical, lo que permite nuevos reposicionamientos o que otros o nuevos actores entren al rejuego político...

En síntesis, el Entrevistado número uno y el Entrevistado número tres⁵⁵ destacan en este punto de análisis los siguientes indicadores que generaron la organización y la unidad magisterial:

- Incapacidad del gobierno del estado, del gobierno federal y del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE de traducir y controlar las necesidades de la base magisterial en un escenario político;
- El MMCH se construye con un proceso de participación real de base, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar.
- El MMCH irrumpe con una fuerza, que hace que los líderes tanto ideologizados como los que emergen de manera espontánea, tuvieran un respaldo mucho muy amplio, de la base magisterial dispuesta a la resistencia.
- El crecimiento y la fuerza del movimiento magisterial en Chiapas, proviene de la legitimidad de sus demandas, su capacidad de organización y la coyuntura política del momento fue lo que permitió incentivar el calor de la insurgencia.

⁵⁵ Es importante destacar en este punto de análisis, que tanto el Entrevistado número uno como el Entrevistado número 3, tienen una visión política más amplia sobre el tema, sobre los momentos trascendentales del MMCH y sus resultados. Es decir, recuperan experiencias de estrategias políticas que permitieron la evolución del MMCH y de los mecanismos que hicieron surgir los liderazgos en la gestión de la ENCH.

- La historia de una subjetividad específica del magisterio, determinada por esa cuestión ideológica de izquierda o revolucionaria o de socialismo, construida principalmente en la ENRM y la ENSCH, y de alguna manera en los grupos ideológicos que participaban en movimientos sociales, campesinos, etc.
- La historia de la subjetividad que configura al magisterio chiapaneco se potencia en el activismo que genera el propio movimiento: dejar el salón de clases, dejar de cobrar, cooperar, brigadear, llevar y traer información, etc.

En cuanto a la unidad del magisterio chiapaneco que categorizó al MM como un movimiento social, su contraparte fue la fractura o la desarticulación de dicha fuerza unificadora que representó inicialmente el movimiento magisterial en Chiapas.

Los mismos entrevistados hacen planteamientos al respecto, al considerar que el MMCH se construye con un proceso de participación real de base, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar, en la claridad de las demandas, eso tarda más o menos desde el estallido del MMCH (1979) hasta, no más allá de 1985-1986, porque después de ese lapso, los grupos ideológicos empiezan, bajos distintos mecanismos a incidir de manera clara y drásticas desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo del MMCH. De tal manera que las bases empiezan hacer campo de disputa de los distintos proyectos ideológicos y de interés político que proponían a la base magisterial recursos económicos y laborales disponibles para atraerlos.

De esa manera, dejó de darse un movimiento social donde había límites, eso no quiere decir que los grupos ideológicos no estaban presentes en el surgimiento del MM, debieron haber estado, pero el papel que tenía de nutrir la reflexión y la discusión y luego permitir que las bases decidieran se fue convirtiendo poco a poco en un mecanismos de subordinación y

sometimiento de las bases, en donde a las bases se les llevaban los proyectos para que las bases eligieran entre uno y otro proyecto, no para que las bases construyeran sus propios proyectos.

En ese sentido la democracia magisterial de inicio del movimiento hasta inicios de 1985-1986 quedó fulminada o eliminada por grupos de distinta afiliación, no solamente los que se asumían como democráticos sino también los institucionalizados, todo mundo empezó a usar a la base como cuota de poder. Es decir, a partir de 1986 ya no decide la base, deciden los grupos ideológicos.

El entrevistado número uno hace énfasis en las formas de participación de la base magisterial, tanto en la organización y la unidad del movimiento magisterial, como en la fractura o desarticulación de esos elementos que le dieron fuerza y cohesión al MMCH. Nos dice:

...Lo que sucede es que la base termina siendo presa de los grupos ideológicos, es decir, lo mismo manipulaban la información y el conteo de votos y actas de acuerdos, el grupo más radical de izquierda como el grupo más cercano a la política del comité nacional. O sea todo mundo en aras de asumirse como depositario de la verdad, usaba indiscriminadamente a la base bajo distintos mecanismos. Desde inventar actas, inventar acuerdos, manipular votaciones, deslindarse, romper acuerdos, etc., entonces la base terminó siendo un botín de los grupos ideológicos...

Asimismo, los entrevistados reconocen también el papel relevante y estratégico que juega el Estado para empezar a desequilibrar y a desarticular el MMCH. Es decir, el Estado empieza ensayar maneras de neutralizar o de incidir en los flujos y reflujos del MMCH, y los dirigentes empezaron a aprender también como moverse en esos escenarios que fueron trenzando ambas partes. Específicamente, el entrevistado uno nos dice:

...Se pulsaba la predisposición del gobierno del estado y su relación incluso con el gobierno federal para ceder o no en un determinado campo de demandas, por ejemplo, después que se conquista el Comité Ejecutivo Seccional en el 80-81, en ese lapso, el movimiento del 82 se empieza a fraguar en este tipo de redes de información y de construcción del plan de lucha, es decir, se decide que la jornada del 82 va tener como centro los servicios del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), entonces la demanda salarial se coloca en un segundo lugar, la bandera central del movimiento del 82 es el asunto de los servicios del ISSSTE...

Desde esa perspectiva, se puede decir que ocurren dos acciones que se constituyen en las formas de aprendizajes en la lucha y la negociación del movimiento magisterial, estas son las estrategias que tanto los actores del MMCH como los funcionarios de gobierno implementan para debilitar al otro, o para sacar mejor provecho en las negociaciones que se entablaron con el conflicto, las acciones y las movilizaciones del magisterio chiapaneco.

En torno a la dinámica de aprendizaje de lucha y negociación, el MM empieza a tomar un giro en función de las pláticas que tenían los dirigentes con los funcionarios de gobierno; se puede decir que fue un aprendizaje mutuo, unos por aprender con la dirigencia que emergía a tratar de mantenerlos en el control o a que no rebasaran los límites y los otros a aprender la negociación.

De tal manera que los principales conflictos o tensiones que se daban en las asambleas estatales, con respecto a la relación entre movilización-negociación, unos planteaban movilizarse y al calor de la movilización negociar y levantar la negociación con movilización, y otros planteaban a la inversa, negociar primero, después de la negociación ver hasta donde era necesario no movilizarse. Parece muy simple, pero esto definió en buena medida las posturas de los grupos ideológicos, se tensaban a partir de ese tipo de cuestiones, algunos las asumieron como cuestiones de principios prácticamente, de tal manera que en terreno de las dirigencia tenía que ver con eso, es decir, se le empezó a llamar entreguistas o cuchuperos a la gente que planteaba la negociación antes que la movilización, porque

mantenían relaciones, no solamente en el orden de la gestión burocrática tradicional que tenía que asumir el Comité Ejecutivo Seccional sino mantenían todavía relaciones con otras figuras de gobierno más allá de la propia gestión del comité seccional.

Es decir, el espectro de relaciones era muy amplio y complejo en ese momento, desde las relaciones con distintos personajes al interior del gobierno del estado, al interior del gobierno federal y con los grupos de poder al interior de la federación. Estos aprendizajes como formas de negociación y lucha fueron abriendo caminos en la subjetividad del magisterio chiapaneco, de una subjetividad de unidad magisterial a una subjetividad de cuestionamiento que fractura la misma.

Por ello, el entrevistado uno insiste en la subjetividad ideológica que sirvió tanto para mantener la unidad del movimiento magisterial como su desarticulación, al respecto nos dice:

...Entonces, lo que estamos viviendo ahora, es que esta dialéctica de la subjetividad se ha movido de tal manera que ahorita por ejemplo, los cuadros jóvenes, la mayoría de los cuadros jóvenes no han pasado por este proceso de ideologización y cuadros de la ENRM, desde mi punto de vista, han estado de alguna manera, oscilando entre mantener viva la bandera de lucha del purismo ideológico y su reflexión con respecto a los procesos de la Europa del Este y las revoluciones de Centro América que terminaron derrotadas, unas por las elecciones y otras negociando las fuerzas...

Lo que ha permitido la entrada de una construcción de subjetividad distinta. No deja de haber cuadros radicales, sin embargo, la subjetividad de la masa magisterial ya no tiene esa predisposición, los discursos de las asambleas estatales ya no son discursos que tengan como centro la jerga de la revolución socialista, de la construcción de fuerza para la revolución, ahora se habla de oponerse al gobierno, de oponerse a la corrupción, de ver en los gobiernos priista al enemigo (por ejemplo al gobierno salinista y al de Peña Nieto), pero

no hay predisposición en los cuadros jóvenes al sacrificio como lo hubo en la primera etapa del MM.

Además, junto con la disposición estaba la ideología de la revolución, se hacía el esfuerzo por los ideales de la revolución. Lo que sucede en los cuadros ahora, es que la subjetividad del magisterio está partida, está escindida. Porque el magisterio joven del surgimiento del movimiento, construyó una subjetividad que tenía como punta la predisposición y la añoranza revolucionaria, porque no había elementos en el plano internacional, en el plano nacional que cuestionara esa ruta; eso no existe ahora.

Nos continúa diciendo al respecto el entrevistado uno:

...Los maestros jóvenes no solamente no tienen esa predisposición sino han construido una subjetividad de otro orden, en un terreno más individual. Es decir, sus expectativas ya no son de colectividad, no están pensando tampoco en el territorio del sacrificio como se pensó en el magisterio de principio de los 70 y finales de los 80; el discurso en esos momentos estaba ligado al sacrificio del maestro que tiene que batir lodo, que tiene que caminar, sacrificarse para llevar la luz, la carretera y el progreso a las comunidades, y este discurso ya no existe en las nuevas generaciones de maestros desde hace muchos años. Es decir, hay una serie de factores distintos que están convergiendo en la construcción de una nueva subjetividad que no predispone ya al magisterio joven a una lucha ni de largo plazo ni la claridad que la tuvo el magisterio en sus inicios del movimiento....

Los entrevistados coincidieron en reconocer el breve periodo que duró la unidad y la fuerza magisterial como movimiento social, reconocen también que una vez que ambos bandos, el magisterio chiapaneco y el Estado, aprendieron en el inter del estallido y desarrollo del MMCH, inmediatamente se empezaron a tejer estrategias de lucha y negociación que empezó a darle otro rumbo a dicho movimiento. Eso no quiere decir que las luchas y negociaciones en adelante no fueron relevantes, sino más bien fueron tomando causas en movimiento de presión y de interés, mismo que lo hacía controlable con los recursos económicos, laborales y políticos que se ponían en juego en las negociaciones.

Asimismo, los entrevistados dan cuenta de cómo esos posicionamientos se fueron haciendo evidentes en los diferentes espacios donde el magisterio confluía, sea centro de trabajo, zona delegacional, región o asamblea estatal, sobre cómo se informaba sobre los avances o estancamiento de las acciones sindicales, sobre las formas de organización, de análisis, discusión y acuerdos para entablar la continuidad y permanencia de la lucha y negociación sindical magisterial en Chiapas. En ese sentido, el entrevistado número tres nos menciona:

...En ese mismo periodo, los grupos de intereses ya estaban presentes. Yo asistí al precongreso del 84, en calidad de delegado fraternal, a pesar de que era yo secretario general de la delegación de Mactumactzá; en esa ocasión salió electo el Compañero Domingo Guillen, allí en el escenario de este precongreso yo pude observar ya, las claras muestras de una división y de la aparición de grupos muy fuertes en el 84, y en el 84 estábamos hablando apenas de unos años que había surgido el movimiento magisterial...

Esto tiene que ver con lo comentado con anterioridad, apenas surge el MMCH con una unidad y fuerza inusitada, el Estado tiene que empezar hacer su trabajo. El viejo dicho: “divide y vencerás” funciona allí, de tal manera que ya el movimiento en el nombramiento de José Domingo Guillen, se da en el marco de una división muy fuerte al interior del precongreso. Los entrevistados asumen como en su participación en esos periodos se fueron haciendo evidentes esas fracturas ideológicas y políticas que complicaban tomar acuerdos, y no solo eso, sino que empezaron unos grupos del magisterio a movilizarse y otros grupos permanecieron laborando sin posicionamiento con el MM.

Esto se comprueba de manera evidente, porque en 1987, cuando se aproxima el cambio de la nueva sección, esta división y confrontación entre grupos al interior del MM estaba en todo su esplendor. Lo que resulta mucho más fácil al Comité Nacional detener el

otorgamiento de la convocatoria para el congreso e imponer una comisión de representación que viene del centro, es decir, el magisterio chiapaneco no nombre a su Comité Ejecutivo Seccional de manera estatutaria, sino le es impuesto esa comisión, porque la división creada al interior ya generaba esas posibilidades. Al respecto el entrevistado tres confirma este argumento cuando nos dice:

...Entonces, a mí me nombran en el Congreso del 89, cuando el magisterio ya estaba bastante dividido, lo que se conocía como la fracción fuerte democrática era mayoría, y los compañeros que de alguna manera estaban más identificados con los lineamientos del comité nacional, en ese contexto fue que a mí me nombraron representante del magisterio, pero la fragmentación, la incisión del movimiento magisterial en grupos hasta hoy, estaba ya creciendo en ese momento. Como resultado de la intervención de la parte del poder para impedir que la fuerza se constituya en una fuerza única, que tenga más posibilidades de alcanzar lo que se requiere para el magisterio. Pero allí entran los intereses de grupos y los personales...

Esta última parte del argumento del entrevistado tres, nos confirma como se fue gestando los rumbos que fueron tomando los liderazgos en el MMCH, de un liderazgos socio-colectivo provenientes de las bases para abonar al MM, a un liderazgo individual de presión o interés para mantener a la base magisterial desarticulada en diversos grupos con sus propias interpretaciones de lo que representaba la lucha, la negociación y sus resultados.

En síntesis, los argumentos vertidos por los entrevistados dos y tres coinciden en las siguientes puntualizaciones de análisis en torno a la fractura o la desarticulación de la unidad en el movimiento magisterial en Chiapas:

- Los grupos ideológicos empiezan, bajos distintos mecanismos a incidir de manera clara y drástica, desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo que debiera tomar el MMCH. Es decir, Los principales conflictos o tensiones al interior del MMCH, se daban de manera específica, en las discusiones y análisis en las asambleas

estatales, con respecto a la relación o las formas de hacer frente a la movilización-negociación.

- Las bases del magisterio empiezan hacer campo de disputa de los distintos proyectos ideológico político de grupos al interior del movimiento magisterial. Es decir, la participación la base magisterial se convirtió poco a poco en un mecanismo de subordinación y sometimiento.
- La democracia magisterial de inicio del movimiento hasta inicios del 85-86 quedó eliminada, por grupos de distinta afiliación, tanto de los que se asumían democráticos como de los institucionales, es decir, se empieza a usar a la base magisterial como cuota de poder. A partir del 86 ya no decide la base, deciden los grupos ideológicos.
- El papel relevante y estratégico que juega el Estado para empezar a desequilibrar y a desarticular el MMCH. Es decir, lo que el Estado empieza hacer, es ensayar maneras de neutralizar o de incidir en los flujos y reflujos del MMCH.
- Los dirigentes empezaron a aprender también cómo moverse en esos escenarios que fueron trenzando ambas partes. Estas consideradas como las estrategias que tanto los actores del MMCH como los funcionarios de gobierno implementan para debilitar al otro, o para sacar mejor provecho en las negociaciones que se entablaron con el conflicto, las acciones y las movilizaciones del magisterio chiapaneco.
- La subjetividad ideológica que había configurado la acción colectiva magisterial se fue moviendo a una forma de subjetividad más individual en las nuevas generaciones del magisterio.
- Se hacen evidentes la fractura o desarticulación del MMCH con la aparición de dos grupos antagónicos al interior de la organización magisterial, la de charros y

democráticos y al interior una fragmentación de grupos ideológicos que buscaban posicionarse políticamente.

- La desarticulación de la organización y de la unidad magisterial se hacen evidentes en las delegaciones sindicales (zonas escolares), en las regiones sindicales y asambleas estatales.
- De la ENRM y la ENSCH surgen los liderazgos que más tarde dirigen los grupos político-ideológico que hacen escindir la organización y la unidad en el movimiento magisterial en Chiapas.

En cuanto a la articulación de actores del MMCH con las estructuras de gobierno federal y estatal, los argumentos que nos presentan los entrevistados uno y tres, de acuerdo a sus experiencias de vida en la participación del MM; estas se ordenan a partir de dos escenarios, A) el que se desarrolló a nivel estatal; y B) el que se gesta a nivel federal, vía las transformaciones que ocurren en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

A) La relación de los actores del Movimiento Magisterial en Chiapas con las estructuras del gobierno estatal.

El MMCH surge en el gobierno de Juan Sabines Gutiérrez, cuando el gobierno del estado tenía también parte de las divisas del petróleo, tenía fuertes posibilidades de inversión para resolver no solo el asunto de la revalorización de sobresueldo magisterial, sino cuando el MMCH empieza a vincularse con el movimiento campesino y popular, se dan entre 1981 y 1982 una oleada intensa de tomas de presidencias y de tomas de carreteras, en buena medida cuestionando la política de los presidentes municipales.

A la cual el gobernador del estado, de alguna manera da cobijo pero también empieza a plantear límites en ese rubro, estamos hablando prácticamente del surgimiento de una serie de movimiento campesino en distintas regiones y municipios que se van resolviendo, algunos son reprimidos, pero en buena medida todos van obteniendo conquistas, de orden de infraestructura pero van teniendo conquista, se van construyendo escuelas, canchas, carreteras al calor de los movimientos.

Al respecto el entrevistado uno nos dice:

...esto va sirviendo de alguna manera para definir alianzas entre el magisterio y los campesinos, pero también los dirigentes del magisterio con determinados sectores del gobierno. Yo recuerdo por ejemplo que Manuel Hernández, Jacobo Nazar y la gente que se movía en torno a estos liderazgos, mantenían una relación muy estrecha con gente como Gerardo Pensamiento, era un tipo que estuvo sirviendo de puente con el sabinismo y después del sabinismo todavía quedaron muchas relaciones ahí, que de alguna manera, en los flujos de información que había tanto de un lado hacía otro, de alguna manera, toda esta información servía para que se decidieran, en buena medida los momentos de acción y el tipo de demanda...

En ese mismo orden de ideas, en los argumentos de los entrevistados se recuperan los elementos que permiten construir los mecanismos que generaban la posibilidad de la movilización-negociación, sobre todo cuando se pulsaba la predisposición del gobierno del estado y su relación incluso con el gobierno federal para ceder o no en un determinado campo de demandas, por ejemplo, después que se conquista el Comité Ejecutivo Seccional en 1980-1981, en ese lapso, el movimiento de 1982 se empieza a fraguar en este tipo de redes de información y de construcción del plan de lucha, es decir, se decide que la jornada de 1982 va tener como centro los servicios del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), entonces la demanda salarial se coloca en un segundo lugar, la bandera central del movimiento de 1982 es el asunto de los servicios del ISSSTE.

El entrevistado tres, en función de las pláticas que tenían los dirigentes con los funcionarios de gobierno nos plantea lo siguiente:

...fue un aprendizaje mutuo, unos por aprender con la dirigencia que emergía a tratar de mantenerlos en el control a no rebasar los límites y otros a aprender la negociación, de tal manera que los principales conflictos o tensiones que se daban en las asambleas estatales, con respecto a la relación entre movilización-negociación, definió en buena medida las posturas de los grupos ideológicos, se tensaban a partir de ese tipo de cuestiones, algunos las asumieron como cuestiones de principios. Es decir, se les empezó a llamar entreguistas a la gente que planteaba la negociación antes que la movilización, porque mantenían relaciones, no solamente en el orden de la gestión burocrática tradicional que tenía que asumir el Comité Ejecutivo Seccional sino mantenían todavía relaciones con otras figuras de gobierno más allá de la propia gestión del comité seccional...

Además, destacan los entrevistados sobre la reflexión y las estrategias que los liderazgos en el magisterio realizaban para establecer relaciones o alianzas, y con ellos mejores resultados para la base magisterial y para seguir manteniendo los liderazgos, nos dicen que habían liderazgos que hacían lecturas por mantener una alianza con determinados sectores políticos a nivel federal, y planteaban determinados momentos y tipos de demandas, otros mantenían relaciones por otro lado, planteaban otras cosas, lo mismo sucedía a nivel estatal, o sea tipos de relaciones con grupos y fuerzas políticas que tenían los personajes de la dirigencia, definía de alguna manera, también los planteamientos, con quién aliarse con quién no, eso se fue definiendo a partir de los procesos en la participación de las fuerzas ideológica. Situación que definieron de manera clara la dirigencia en los liderazgos y los grupos político e ideológico que se conformaron y consolidaron en el proceso que vivió el MMCH.

B) Las relaciones de los liderazgos en el MMCH con la estructura de gobierno federal vía el SNTE

Para este caso, se puede considerar que más que una fractura de la elite sindical, más bien podría ser la fractura de los líderes más representativos de cualquiera de las expresiones sindicales, es decir, no era Vanguardia Revolucionaria con cualquier otra expresión, era sencillamente que coyunturalmente Elba Esther Gordillo había movido sus piezas y había logrado una conexión muy importante con el presidente de la república, entonces ni siquiera fue un enfrentamiento de grupos, fue la decisión de una persona, en este caso del presidente, para decidir el cambio, pero las cosas estrictamente siguen siendo las mismas. La consolidación de un grupo que representa los intereses del Estado para controlar a un gremio tan importante, por la función que cumple y por el tamaño de la organización.

El Entrevistado tres destaca las alianzas entre los liderazgos del magisterio sobre mecanismos de estrategias políticas más amplias, mismo que permitieron el rejuogo en el poder para que surjan nuevos liderazgos bajo principios de corporativismo de Estado. Al respecto nos dice:

...una de las movilizaciones más amplias, me refiero al del 89, más amplia que se había podido dar en el marco del movimiento magisterial. Pero lo cierto es que hubo un momento de silencio del gobierno federal, porque pareciera ser que dentro de la estrategia de Salinas, estaba en que tenía que sacar a Jongitud Barrios y tenía que tener una supuesta justificación. Entonces pareciera ser que si no se alentó por lo menos se guardó como un silencio: “de que yo te respeto, escucho y te permito que te expreses, porque necesito que esa fuerza que me muestras, es lo que me va permitirme decirle al líder sindical que su función ya no cumplió. Por tanto, ese movimiento del 89 fue muy fuerte. Lo que quiero decir es que influyó esta actitud del poder del Estado frente a esa etapa de la movilización magisterial...

Otro de los mecanismos que permiten las alianzas o las relaciones entre los liderazgos del MMCH con la estructura de gobierno federal, son las estrategias que implementa el Estado y las condiciones de ruptura al interior del movimiento magisterial chiapaneco, al irse consolidando los grupos político-ideológico entre el magisterio. Esto tiene que ver con lo que comentábamos anteriormente, que apenas surge un movimiento de ese nivel, el Estado tiene que empezar hacer su trabajo. El viejo dicho: “divide y vencerás” funciona allí, es decir, aparecen las estrategias utilizadas por el Estado, y una de ellas es la propia cooptación en el marco de la estructura sindical, de los líderes que van surgiendo y que tienen la proclividad de insertarse en esa estructura contra la que protestaban. Es decir que muchos de los líderes o los que en algún momento participaron con algún nivel de importancia dentro del MM terminaron formando parte de la estructura del sindicato nacional.

En síntesis, los argumentos vertidos por los entrevistados dos y tres coinciden en las siguientes puntualizaciones de análisis en torno a las alianzas que guardan los liderazgos en el MMCH con las estructuras de gobierno estatal y federal:

- La vinculación del MMCH con el movimiento campesino y popular, (que se dan a inicio de los ochenta) y los resultados que se van teniendo de estas alianzas (por las conquistas obtenidas) permite a los dirigentes del magisterio chiapaneco relacionarse con determinados sectores de gobierno estatal.
- Después de 1984-1985 empieza a tomar un giro en función de las pláticas que tenían los dirigentes del magisterio con los funcionarios de gobierno.
- Los flujos de información que se establecían en torno a esas relaciones o alianzas (que había tanto de un lado como del otro), de alguna manera, esta información servía

para que se decidieran, en buena medida los momentos de acción y el tipo de demanda y las formas de negociación y control del movimiento magisterial.

- Una de las alianzas a mayor nivel fue la conexión estratégica que establecieron Carlos Salinas de Gortari y Elba Esther Gordillo con el Movimiento Magisterial de 1989 para derrocar a la vieja dirigencia del SNTE.
- La nueva alianza entre gobierno y dirigencia del SNTE permitió la inserción de los líderes locales, con un nivel de importancia dentro del MMCH a la estructura del SNTE, lo que se le podría llamar el nuevo corporativismo del Estado democrático.

En cuanto a las alianzas entre los liderazgos del MMCH y las estructuras políticas de gobierno, se destacan las versiones de los cinco entrevistados; de igual manera que en los apartados anteriores, los entrevistados uno y tres tienen un panorama más amplio sobre el contexto donde se desarrolla el MMCH y sobre las condiciones que las fortalecen y los debilita. En tanto, los entrevistados dos, cuatro y cinco mantienen un panorama más específico de lo que ocurre con las posiciones, posturas y discursos ideológicos de los actores al interior de la ENRM y la ENSCH.

Es importante destacar que no se realiza un juicio sobre la importancia de las aportaciones que nos hacen los entrevistados en torno a su historia de vida en el MMCH, sino más bien estas aportaciones se complementan, de tal manera que tanto el panorama general como el panorama específico del MMCH y del liderazgo que asumen los actores de la ENRM y la ENSCH, son de gran valía para reconstruir las piezas del conocimiento sociopolítico que busca dar cuenta esta investigación.

Desde esa perspectiva, el Entrevistado número uno nos dice que:

...Democracia y dignidad eran los términos que permeaban en la subjetividad magisterial; por ejemplo, todo mundo pensaba que diputado era sinónimo de corrupción, la consigna de “maestro honrado jamás será diputado”. Impulsaba a todos los grupos ideológicos, aunque a la larga terminaron siendo diputados, senadores y etc., pero era una consigna acuñada en ese momento porque expresaba todos los años de victimización de los líderes sindicales en amasiatos con los gobiernos y sus espacios institucionales...

Es decir, lo que nos plantea el Entrevistado uno es que en un inicio del MMCH era impensables esas alianzas, la consigna “Maestro honrado jamás será diputado” denotaba una postura clara del magisterio en contra del gobierno y los puestos en su estructura.

Contraria a la idea anterior, cuando empieza a prevalecer los liderazgos de los grupos políticos en el magisterio, los líderes empiezan a ocupar puestos políticos: presidencia municipal, diputaciones, senadurías, etc.

En cuanto al Entrevistado número dos, desde una mirada más al interior de la ENRM, nos dice:

...Esta es una historia que los estudiantes jamás podrán olvidar de aquí en el 88-89. Esa afiliación en donde estaba Julio Peralta y donde definitivamente dijo aquí chingamos a la Mactumactzá, esto no se logró por el trabajo del otro grupo de profesores, de los otros trabajadores y de los estudiantes que en ese sentido ha sido fundamental. Te estoy hablando 10 años después cuando los intereses económicos pasan a segundo término y se establece quien gana la sección 7 cómo se gana, cómo se conforma y cómo se subvierte por medio del dinero que viene desde México y compra líderes etc. Julio Peralta envolvió a muchos profesores de aquí, yo me aparte con el resto de los profesores de ese movimiento, eso se vivió aquí en Mactumactzá en lo particular y tuvo que ver con el posterior deterioro de la escuela, porque quisieron desaparecer aprovechando la coyuntura del gobierno fascista de Patrocinio...

Estos mismos entrevistados, coinciden y concluyen argumentando que el gobierno estatal busca acabar o debilita la fuerza ideológica y protagónica que Mactumactzá aporta al MM. Una de ellas es con la cooptación de actores o líderes que se habían destacados en el conflicto y la negociación del magisterio chiapaneco frente al Estado y el SNTE.

Al respecto, el Entrevistado número tres de manera sintética nos hace el siguiente planteamiento:

...La caída de Jongitud Barrios y la llegada de Elba Esther Gordillo al SNTE abre importantes posibilidades para cooptar al liderazgo más representativo que habían surgido del MMCH. Elba Esther Gordillo había movido sus piezas y había logrado una conexión muy importante, nada menos que con el presidente de la república, entonces ni siquiera fue un enfrentamiento de grupos, fue la decisión de una persona, la que dice: “tú ya no me funcionas y pongo a otro”, pero no es digamos como una fractura de grupos, es sencillamente un cambio decidido desde el poder omnipotente, en este caso del presidente, para decidir el cambio, pero las cosas estrictamente siguen siendo las mismas...

Desde una mirada al interior de la ENRM, al respecto de esas alianzas entre los liderazgos del MMCH y la estructura política del Estado, en Mactumactzá fueron evidentes estas alianzas, de allí surgen dirigentes de la CNTE pero también líderes que se integran a las filas del SNTE. La representación de estas alianzas al interior de Mactumactzá se le denominaron: charros y democráticos; expresiones y posiciones que siguen vigentes y son antagónicas.

En ese orden de ideas, se considera que el MM empieza a perder fuerza y unidad, mismo que los va constituyendo en un movimiento de resistencia como grupo de poder o grupos de interés o movimientos incluso de oportunidades, el golpe más duro es cuando cae Jongitud Barrios y cuando llega en su lugar Elba Esther Gordillo, allí se van definiendo ya los grupos, los líderes del movimiento magisterial en Chiapas que se caracterizaban por tener un movimiento social, terminan finalmente cooptados por el Estado, hay un nuevo corporativismo, cae el anterior y se integra uno nuevo. En los que destacan liderazgos locales, es decir, muchos dirigentes o líderes del movimiento magisterial en sus inicios, terminan en las filas del SNTE, que en un principio del MMCH las probabilidades eran escasa pero posteriormente las alianzas fueron definiendo la movilización o la no movilización.

Desde las experiencias o historias de vida narrada por los entrevistados en torno a las alianzas entre los liderazgos del MMCH y las estructuras políticas de gobierno, podemos destacar los siguientes elementos de análisis:

- La dicotomía entre la unidad y la ruptura del movimiento magisterial fueron el resultado de las alianzas entre los liderazgos del MMCH y la estructura política del Estado.
- Con las alianzas empieza a prevalecer los liderazgos de los grupos políticos en el magisterio y con ello, los líderes empiezan a establecer estrategias para llegar al poder que representa la Sección 7 del SNTE. Además estos liderazgos cooptar puestos políticos electorales.
- La salida del tradicional corporativismo y la llegada del neocorporativismo al SNTE, habre importantes posibilidades para cooptar al liderazgo más representativo surgido del MMCH.
- En la ENRM y la ENSCH son evidentes estas alianzas, de allí surgen dirigentes de la CNTE pero también de la Sección 7, asimismo líderes que se integran a las filas del SNTE a nivel nacional.

4.3. Los tipos, las trayectorias y las fuentes de formación de liderazgos en el MMCH.

En este apartado se contempla la información brindada por los entrevistados, misma que se concentra en la Matriz tres y que integra los siguientes categorías de análisis: los espacios donde se ejercían el liderazgo del maestro chiapaneco, anterior a la organización magisterial y el MMCH; los tipos de liderazgos, los argumentos en las trayectorias de esos

tipos de liderazgos en la evolución del MMCH; y los liderazgos al interior de la ENRM y la ENSCH, las relaciones entre estudiantes y docentes. Estos tres elementos se constituyeron en la información que nos permitió realizar una contrastación analítica de los datos empíricos con las referencias teóricas mencionados en el capítulo tres.

- A) Con respecto a: **los espacios donde se ejercían el liderazgo del maestro chiapaneco, anterior a la organización magisterial y el MMCH**, se identifican y se rescatan, desde la perspectiva de la historia de vida de los entrevistado, elementos que nos indican cuáles fueron esos espacios donde se ejercieron los liderazgos anterior a la organización magisterial, cuáles fueron sus condiciones, sus implicaciones y cómo se fueron transformando.
- B) En tanto a **los tipos de liderazgos y los argumentos en las trayectorias de esos tipos de liderazgos en la evolución del MMCH**; se recuperaron desde la experiencia de los entrevistados, cuáles fueron los tipos de liderazgos que ha asumido el magisterio chiapaneco a lo largo de estos últimos 35 años, cuáles han sido los argumentos que han acompañado estos tipos de liderazgos, sobre todo en lo que corresponde a la evolución del MMCH.
- C) En cuanto a **Los liderazgos al interior de la ENR y la ENSCH y las relaciones entre estudiantes y docentes**, se buscó identificar en las experiencias de vida de los entrevistados, de dónde provinieron esos tipos de liderazgos, cuáles fueron las capacidades y resultados obtenidos en el contexto del surgimiento y evolución del MMCH.

En cuanto a los espacios donde se ejercían el liderazgo del maestro chiapaneco, anterior a la organización magisterial y el MMCH, se considera que las Escuelas Normales, sobre todo

las que se constituían en normales rurales, desde el proyecto de educación con un rostro socialista, forjaron la formación del maestro rural mexicano que el país necesitaba para enfrentar el reto de una educación pública, laica y gratuita. Por tanto, el Entrevistado uno nos menciona:

...Una primera cuestión que yo creo que había que considerar es el origen ideológico de las distintas propuestas ideológica que se pensaban al interior de las normales como espacios de construcción de objetivación de los proyectos sociales, en las distintas fuerzas, en este caso de las de izquierda que se habían desarrollado en México, por lo menos desde los años 40, 50, 60, estamos hablando prácticamente de la herencia del cardenismo y también del proceso de construcción de la grandes centrales obreras y campesinas, y de cómo la ideología del marxismo del partido comunista y otras tendencias trató de cristalizarse en proyectos sociales de nación y su tensión con el proceso de modernización que significo la construcción del Estado nacional...

En ese sentido, un primer referente que habría que tener en cuenta es que las normales fue la diapason de lo que de alguna manera constituyó el accionar, alrededor de los años 60 y 70 de lo que fueron los movimientos de revolución socialista, pero también con una perspectiva del desarrollo de las comunidades rurales y marginales. Entonces podríamos decir que tanto la ENRM como la ENSCH se constituyeron en espacios donde se formaron los cuadros ideológicos, donde participaban también filiaciones políticas que se asumían de izquierda, entonces la ENSCH se convierte en un escenario de lucha de pugna de los distintos grupos ideológicos que tenían, al igual que en la ENRM sus propios proyectos de revolución en el país.

Nos dice al respecto el Entrevistado uno:

...Entonces el asunto es que en el proceso del surgimiento del movimiento estudiantil (ME) y académico de la ENSCH, entre otras cosas se expresan también las tensiones entre los distintos proyectos políticos ideológicos, por ejemplo en el relevo de los

cuerpos directivos de la ENSCH se expresan estas tensiones y en la constitución del consejo estudiantil de los cursos semiescolarizados e intensivos que eran los que tenían prácticamente la mayor fuerza política, por el número de estudiantes que lograban movilizar, alrededor de 3500 estudiantes en masa, como un solo cuerpo se movían, y el tratar de darle rumbo el movimiento estudiantil, de tras tenían las diferentes propuestas, de carácter, digamos de estilo de trabajo, de propuestas, de demandas, etc., que acuñaban los grupos ideológicos en otro momento, en otros lugares...

Es importante demarcar sobre la diferencia de los roles político e ideológico que cada una de estas escuelas normales jugaron como espacios donde se empezaron ejercer los liderazgos. De tal manera que la ENRM en ese momento queda relegada como un espacio de construcción de cuadros protagónicos y esto se pasa a la ENSCH. En el caso de la ENRM siguió siendo campo de disputa de los proyectos ideológicos, pero la ENSCH prácticamente era el campo en donde los que habían egresado de la ENRM, de alguna manera, le daban ya rostro o figura a su discurso y a su práctica política.

Al decir de los entrevistados, concuerdan que los espacios de la ENRM y la ENSCH fueron donde se forjaron los liderazgos que más tarde reproducirían nuevos espacios para organizar y dar inicio al MMCH. Las pugnas al interior del consejo estudiantil era eso, esto de alguna manera se reflejaba en la dinámica de las contiendas ideológicas y políticas al interior del MMCH, o sea, los grupos ideológicos que constituían alianzas temporales entre otras, eran los mismos grupos ideológicos que se enfrentaban al interior de las asambleas estatales, al interior de la asambleas delegacionales, regionales en el MMCH.

Asimismo, detras estaban los conflictos por dirigir las jornadas de lucha, el momento, el tipo de movilizaciones, el tipo de demandas, los momentos de estallido, los momentos de negociación, los momentos de repliegue, eran discutido en espacios, en muy buena medida, por fuera de la instancia abierta, todo mundo ejercía este tipo de cosas, desde los que tenían una filiación ideológica claramente ubicable, hasta los que por razones de orden del activismo

natural, también se veían en la necesidad de reunirse por separado y establecer alianzas, acuerdos etc., todo mundo funcionaba así.

En ese mismo orden de ideas el Entrevistado número tres nos dice:

...En el caso de Mactumactzá, como un espacio donde las tensiones y los conflictos son evidentes, podemos decir que los estudiantes tienen su propia organización estudiantil, los docentes tenemos las nuestras, al interior del magisterio hay escisiones, y esas escisiones se dan por las formas de entender cómo hay que luchar y negociar...

En cuanto a la formación de liderazgos que han tenido los docentes y alumnos egresados de Mactumactzá, se puede decir que buena parte de ellos han asumido liderazgos en delegacionales de zonas escolares, zonas regionales y en el propio Comité Seccional, todos ellos de carácter sindical. También encontramos a otros ocupando puestos importantes como funcionarios de la Secretaría de Educación, la pregunta es ¿a qué se debe estas posibilidades que por la evidencias son reiterativas?

Al respecto, nos dice el Entrevistado tres:

...Creo que allí pueden estar permeando diversos elementos, es innegable que a partir de las críticas que se han levantado contra las normales, por ejemplo en este caso, la vida de Mactumactzá. El trabajo de formación relacionado con los aprendizajes y las prácticas que convierten en un estudiante en un maestro. Mactumactzá es una escuela que cumplió siempre, hasta cuando yo estuve, con suficiencia las tareas de formación inicial para un docente. De acuerdo lógicamente en cada momento a los planes y programas que estuviesen funcionando, esto había que además contextualizarlo en las características de Mactumactzá que era un internado y siendo un internado, allí los muchachos tenían mucho tiempo para el entretenimiento, es decir, había tiempo para leer, para la discusión, para los niveles de organización que les permitían práctica política y, eso les dio un entrenamiento; que en su momento le hacía salir al escenario del trabajo profesional con algunos elementos que les permitía destacarse, por decirlo de alguna manera...

El Entrevistado tres, desde su perspectiva de vida, insiste en la importancia que tiene la ENRM y la ENSCH como espacios de entrenamiento político e ideológico que permitió fortalecer la organización y el surgimiento del MMCH. Al considerarse que en Mactumactzá había estudiantes y docentes ligados al gobierno del estado, al SNTE y al bloque democrático, se podría decir que esta escuela normal se constituía en un espacio de liderazgos.

Es decir, ENRM se constituyó en el semillero político-ideológico, en tanto ENSCH se convirtió en el escenario o la sede de esas prácticas, inclusive se considera que es allí, donde grupos políticos-ideológicos del magisterio empiezan a tomar su propio rumbo de manera distinta, porque ya existían liderazgos individuales que asumían algunos maestros, buena parte eran de Mactumactzá.

Desde las aportaciones realizadas por los entrevistados, en cuestión a los espacios donde se ejercían el liderazgo del maestro chiapaneco, anterior a la organización magisterial y el MMCH. Se recuperan los siguientes elementos de análisis:

- Las Escuelas Normales son el diapasón de lo que de alguna manera constituyó el accionar, alrededor de los años 60 y 70 de lo que fueron los movimientos de revolución socialista y las posibilidades del desarrollo de las comunidades rurales y marginales.
- El origen de las distintas propuestas ideológica se pensaban al interior de las Normales Rurales como espacios de construcción de objetivación de los proyectos sociales de nación.
- La ENRM como la ENSCH se constituyeron en espacios donde se formaron los cuadros ideológicos.

- Los espacios de la ENRM y la ENSCH fueron donde se forjaron los liderazgos que más tarde reproducirían nuevos espacios para organizar y dar inicio al MMCH.
- La ENRM fue el semillero político-ideológico, la ENSCH se constituye como la sede de esas prácticas político-ideológico.
- Los liderazgos se centaban en el reconocimiento social del maestro en su comunidad, era un líder social en el desarrollo de la comunidad.
- Las características de Mactumactzá por su internado, se favorecía los espacios de lectura, la discusión, los niveles de organización que les permitían práctica política, formación político ideológico que le hacía salir al escenario laboral con algunos elementos que les permitía destacarse.
- En la ENRM tanto estudiantes como docentes estaban ligados al gobierno del estado, al SNTE y a la CNTE, es decir, la ENRM se constituía en un espacio de liderazgos político e ideológico en el magisterio Chiapaneco

Sobre los tipos de liderazgos y los argumentos en las trayectorias de esos tipos de liderazgos en la evolución del MMCH, dadas las experiencias de vida de los entrevistados, podemos destacar en este apartado algunas condiciones contextuales que permitieron identificar los tipos de liderazgos que el magisterio chiapaneco fue asumiendo en el proceso que le llevó a la evolución del MMCH. Es decir, antes de su surgimiento, con la organización magisterial para iniciar el movimiento social y lo que ocurrió en su desarrollo o evolución.

Desde esa perspectiva y recuperando las aportaciones de los entrevistados, consideramos importante ordenar los tres tipos de liderazgos que dichos actores nos brindaron a través de sus historias de vida. Cabe aclarar que estos liderazgos no tuvieron una secuencia mecánica,

sino más bien, da cuenta de cómo se fue transformando con la evolución del MMCH y las condiciones contextuales que los caracterizó; asimismo, en las implicaciones que resultó para el magisterio en Chiapas, estos tipos de liderazgos.

I. El maestro como líder social de la comunidad

Uno de los elementos fundamentales para que el magisterio chiapaneco se organizara e hiciera surgir el MMCH, es que el maestro tenía un acercamiento muy intrínseco a las condiciones de vida de las comunidades rurales, inclusive el maestro provenía de estos sectores sociales, por tanto, era un actor muy sensible a las condiciones que se vivían en estos espacios sociales y de alguna manera esto le permitía reflexionar en torno a cómo un sector social tenía esas condiciones precarias de vida. De hecho, el maestro había asumido por años un liderazgo social en la comunidad que le permitía una relación muy cercana con la comunidad, la gente del campo y los padres de familia. Su principal papel como maestro rural era gestionar mejores condiciones de vida para las comunidades de la entidad; de alguna manera eso le permitía un reconocimiento social importante.

Al respecto el entrevistado uno nos dice:

...Situación que aprovecho el magisterio chiapaneco para organizarse e iniciar el MMCH. Es decir, el liderazgo social que había asumido por mucho tiempo con las comunidades, ahora lo utilizaba para ausentarse de la escuela y la comunidad para dedicarse a las acciones que emprendían la organización y el movimiento magisterial en Chiapas...

II. Liderazgo colectivo del magisterio en el surgimiento del MMCH

Al respecto, se puede considerar que el MMCH se construye no de manera espontánea pero sí con un proceso de participación real de base, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar, en la claridad de las demandas, eso tarda más o menos desde el estallido del MMCH (1979) hasta, no más allá del 85-86, porque después del 85-86, los grupos ideológicos empiezan, bajos distintos mecanismos a incidir ya de manera muy clara y drásticas desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo del MMCH. Entonces como el MMCH irrumpe con una fuerza tal, que hace que los líderes tanto ideologizados como los que emergen de manera espontánea, tuvieran un respaldo mucho muy amplio, detras estaban los miles de maestros dispuestos a la resistencia.

El Estado lo que empieza hacer es ensayar maneras de neutralizar o de incidir en los flujos y reflujos del MMCH, y los dirigentes empezaron a aprender también como moverse en esos escenarios que fueron trenzando ambas partes.

Al respecto el Entrevistado uno argumenta:

...Porque cuando surge el MM, allí se da una escisión bien curiosa, el organismo construido por las bases, como un organismo independiente de la estructura estatutaria del SNTE, es el CCL. Entonces el CCL era ilegal, pero era el que le da cuerpo y el que estructura todo el MM. Funcionaba por comisiones y cada delegación constituye por fuera de sus representaciones estatutarias que estaban todas ramificadas, construye su Consejo Central de Lucha. Ahí se van construyendo también los espacios intermedio, el Consejo Regional de Lucha, que eran donde se aglutinaban todos los Consejos Delegacional de Lucha y los Consejos de Lucha de los centros de trabajo (los integrantes de cada escuela), sobre todo de las Secundarias Técnicas y Secundarias Generales que eran grandes...

Esa estructura, que era la estructura ilegal, es la que genera el MM y permite darle vida y consolidarlo. O sea, al calor de la lucha en el 79-80, el magisterio logra arrancar junto

con el incremento salarial, también el acuerdo de que se convoque al congreso para cambiar la dirigencia de la sección. Hay un inter, el acuerdo con el comité nacional es que se nombraría una comisión ejecutiva para que trabajara ese proceso.

Por tanto, se cree que en esos momentos los líderes del sindicato nacional esperaban que la comisión ejecutiva, lograra contener la insurgencia y se negociara otra vez un comité en manos de ellos. Como el MM era algo inédito a nivel nacional, el mismo Estado le estaba sorprendiendo y no tenían mecanismos de control, lo que se sabe es que ellos vuelven a usar, en todo este periodo de la comisión ejecutiva, los mecanismos viejos de cooptación, pero la fuerza, la predisposición y la subjetividad de la masa magisterial y todos los cuadros espontáneos dirigentes de cada delegación hablaban de honradez, de dignidad; es decir, el asunto de pensar en vender el MM para ser parte de la componenda y llegar amarrados a un nuevo congreso, era impensable en Chiapas; porque democracia y dignidad eran los términos que permeaban en la subjetividad del magisterio en chiapaneco.

Según el Entrevistado uno, este tipo de liderazgo colectivo que identifica y le permite al magisterio iniciar con el surgimiento del MMCH, con una unidad y fuerza magisterial, sólo se da de 1979 a 1985; después de ese periodo, ese tipo de liderazgo se empieza a transformar debido a los aprendizajes que los dirigentes van teniendo en su relación de negociación con las estructuras políticas del Estado. Al respecto, el entrevistado uno da cuenta de los mecanismos que hacen evidentes de la transformación de este tipo de liderazgo:

...Después del 85-86, los grupos ideológicos empieza, bajos distintos mecanismos a incidir ya de manera muy clara y drásticas desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo del MMCH, de tal manera que las bases empiezan hacer campo de disputa de los distintos proyectos que bajaban a la base, dejó de darse un movimiento donde sí había límites, eso no quiere decir que los grupos ideológicos no debieron haber estado, pero el papel que tenía de nutrir la reflexión y la discusión y luego permitir que las bases decidieran se fue convirtiendo poco a poco en un mecanismos de subordinación y

sometimiento de las bases, en donde a las bases se les llevaban los proyectos para que las bases eligieran entre uno y otro proyecto, no para que las bases construyeran sus propios proyectos. En ese sentido la democracia magisterial de inicio del movimiento hasta inicios del 85-86 quedó fulminada, quedó eliminada, por grupos de distinta afiliación, no solamente los que se asumían democráticos sino también los institucionalizados, todo mundo empezó a usar a la base como cuota de poder. Es decir, a partir del 86 ya no decide la base, deciden los grupos ideológicos...

La transformación del liderazgo colectivo, es confirmado por los entrevistados cuando reconocen que la base magisterial termina siendo presa de los grupos ideológicos, cuando esto sucede, se empieza a manipular información, a manipular el conteo de votos y actas de acuerdos. Esto sucede tanto en los grupos más radicales como en los grupos cercanos a la SNTE y a la SEP. La justificación que permeaba en esos tipos de mecanismos ejercidos para ganar terreno político-sindical era que ambas posturas se asumían como depositario de la verdad.

Desde esa misma perspectiva, el Entrevistado número dos nos dice:

...en Mactumactzá siempre se ha ejercido cierto liderazgo, en parte porque aquí se forman los profesores que en las de las zonas escolares, delegaciones y regiones se convierten en los líderes sindicales de esos espacios gremiales. Es decir, buena parte de los liderazgos que se asumieron en el movimiento magisterial provienen de Mactumactzá; sin embargo, estos liderazgos se olvidaron porque se perdieron, dado que el Estado con todo el poder y el dinero que tiene cooptó esos liderazgos del movimiento magisterial...

Asimismo, desde un cohorte histórico que hacen referencia los entrevistados mediante sus argumentos, es que el liderazgo colectivo que hizo surgir y caminar al MMCH, este puede considerarse en un periodo de 1977-1986, de cómo se originó y se fue desarrollando el movimiento en Chiapas en este periodo, y en ese marco del liderazgo que surgió y la gente que participó, allí puedes ver su historia de vida, quiénes fueron en aquel

entonces y quiénes son ahora, esto para ver cuando surgió su liderazgo y que actualmente ya lo tienen olvidado u otros continúan por ahí.

En cuanto al entrevistado número cuatro, de manera sintética argumenta:

...La relevancia de los trabajos políticos de los estudiantes, por encima de lo académico. Los conflictos que se vivían interna y externamente eran propicios para el aprendizaje y la formación de liderazgos de cualquier orden, servían para el liderazgo en la comunidad, en la propia escuela, en la delegación y la región sindical, en la asamblea estatal, para ocupar puestos en la Secretaría de Educación, puestos de carácter político electoral...

En la lógica de los argumentos anteriores, podría decirse que el magisterio se organiza y empieza a discutir esas formas de estructura que les permitiría una organización mucho más eficiente y que de alguna manera hiciera que todos los trabajadores que tenían que ver con la educación tuvieran una participación plena y unificada. Uno de los debates y discusiones en ese momento eran: ¿cómo se organizaría el magisterio? Y este elemento es el que le da valor al movimiento magisterial porque en esas discusiones eran de orden horizontal, es decir, se bajaba la información o las reflexiones o temas a la base y la base también podía opinar, por lo tanto se puede decir que existía una horizontalidad de la información y de la toma de decisiones, un consenso. Aunque ya había liderazgos, se asumía como parte de representación de la base del magisterial, considerando que esas fueron las primeras discusiones, posteriores a otras.

Cuando el movimiento finalmente estalla en 1979, el otro elemento era: ¿cuáles serían las acciones más importantes? Y empiezan a haber algunas discusiones de orden organizativo y de cómo luchar, cuáles serían las acciones de lucha, algunas posiciones más radicales otras más moderadas en el sentido de las radicales de primero la marcha, el plantón y posteriormente la negociación; la moderada decía: primero busquemos negociación y

después nos retiramos con una marcha. Pero era un movimiento democrático a pesar de esas diferencias o debates, era la de unidad del movimiento magisterial, únicamente se discutía el cómo de la movilización, no había una separación de grupos todavía a pesar de existir los grupos ideológicos pero se mantenía unidad del movimiento magisterial. Digamos, una parte esa unidad magisterial lo sostenía un tipo de liderazgo democrático que dialogaba con la base del magisterio y de ello resultaban los consensos de cómo organizarse, de construir sus demandas, de cómo luchar y cómo negociar.

En torno al liderazgo individual que empieza a surgir al interior del MMCH, nos dice el entrevistado número uno:

...todo empieza a tomar un giro en función de las pláticas que tenían los dirigentes con la gente de gobierno, fue un aprendizaje mutuo, unos por aprender con la dirigencia que emergía a tratar de mantenerlos en el control o a que no rebasaran los límites y los otros a aprender la negociación. Los principales conflictos o tensiones que se daban en las asambleas estatales entre movilización-negociación, o sea unos planteaban movilizarse y al calor de la movilización negociar, y otros planteaban negociar primero, después de la negociación ver hasta donde era necesario no movilizarse. Esto definió en buena medida las posturas de los grupos ideológicos. Algunos las asumieron como cuestiones de principios prácticamente, otros mantenían relaciones con otras figuras de gobierno más allá de la propia gestión del comité seccional...

Los entrevistados coinciden cuando analizan estas mismas cuestiones, de que había liderazgos que hacían lectura por mantener una alianza con determinados sectores políticos a nivel federal, y planteaban determinados momentos y tipos de demandas, otros que mantenían relaciones por otro lado, planteaban otras cosas, lo mismo sucedía a nivel estatal, o sea tipos de relaciones con grupos y fuerzas políticas que tenían los personajes de la dirigencia, definía de alguna manera la negociación o los rumbos por donde tenía que transitar las relaciones para negociar. Eso también tenía que ver con los planteamientos,

análisis y discusiones, es decir, con quién aliarse, con quién no, eso se fue definiendo a partir de los procesos en la participación de las fuerzas ideológicas y al calor del propio MM.

Es importante reconocer y destacar en esta primera parte, de cómo poco a poco el movimiento magisterial va perdiendo independencia y cómo posteriormente se va constituyendo en campo de las grandes disputas (una transición entre lo que fue un movimiento social y lo que empieza a mostrar como movimiento de interés) entre los grupos *ideológicos*.

Los entrevistados nos comentan que el primer choque que se abre ante las bases, es entre lo que todavía no estaba constituido orgánicamente pero que ya daban serias muestras de alianza, entre la gente que seguía a Manuel Hernández, Jacobo Nazar y toda esa parte, que después se pasaron a constituir como el populismo, ellos mismo se aceptaron el nombre, se autodenominaron así, como populistas o Línea Proletaria (LPP), en donde sus planteamientos eran muy coincidentes, pero además ellos mantenían muchos eventos políticos por fuera de la democracia abierta del magisterio.

Es decir, este grupo en formación política ideológica cruzaba información, tenían ya eventos de formación político ideológica en donde LPP prácticamente trataba de reproducir sus cuadros, entonces ellos son como el primer gran bloque. Este primer gran bloque que después se denominaron Línea Proletaria Popular, abre la confrontación contra en gran bloque de los trotskista, que ellos estaban pertrechados en lo que fue el Consejo Central de Lucha (CCL) de Secundarias Técnicas.

En esta dinámica, el Entrevistado número tres nos dice:

...Yo asistí al precongreso del 84 en calidad de delegado fraternal, a pesar de que era secretario general de la delegación de Mactumactzá; en esa ocasión salió electo el Compañero Domingo Guillen, allí en el escenario de este precongreso, pude observar

ya, las claras muestras de una división y de la aparición de grupos muy fuertes en el 84, y en el 84 estábamos hablando apenas de unos años que había surgido el movimiento magisterial. En 1987, cuando se aproxima el cambio de la nueva sección, entonces ya esta tan dividido todo, que les resulta mucho más fácil al Comité Nacional imponer una comisión de representación que viene del centro, es decir, el magisterio chiapaneco no nombre a su Comité Ejecutivo Seccional de manera estatutaria, sino le es impuesto esa comisión. Esto se pudo porque la división creada al interior ya generaba esas posibilidades...

A partir de los planteamientos realizados por los entrevistados en torno a los tipos de liderazgos y los argumentos en las trayectorias de esos tipos de liderazgos en la evolución del MMCH, consideramos a manera de síntesis los siguientes elementos de análisis:

- Las estrategias tanto de los actores del MMCH como de los funcionarios del Estado, estuvieron presentes en las transformaciones de los tipos de liderazgo magisterial
- El maestro como líder social de la comunidad: sensible a las condiciones de vida de las comunidades de la entidad.
- Líder colectivo del magisterio, representante de las decisiones y el consenso de la base magisterial.
- El liderazgo individual, integra a puestos burocráticos de carácter, educativo, sindical y a la política de Estado.

Ahora, con respecto a los liderazgos al interior de la ENRM y la ENSCH y las relaciones entre estudiantes y docentes, habría que diferenciar los planos de espacios y procesos cuando uno habla de grupos políticos e ideológicos, nos estamos refiriendo al vínculo político e ideológico de gente que opera más allá de los espacios gremiales, laborales, comunitarios etc., o sea estamos hablando de proyectos ideológicos que están planteando la transformación del país. Tengan razón o no, sean sensatos y factibles o no, eso sería otro análisis, pero sí se concebían como proyectos de orden político ideológico de transformación de la sociedad.

En ese sentido, el Entrevistado uno nos dice:

...En el caso de la ENRM, la percepción que yo tengo es que los muchachos sí participaban en este tipo de procesos, con agentes externos principalmente, pero el grueso de los maestros de Mactumactzá no eran participes de estos procesos de ideologización, por llamarlo de alguna manera. Es decir, Mactumactzá construyó una fama de que era una escuela donde se enseñaba marxismo, pero esa fama viene de las actividades que realizaba la Comisión de Organización Política e Ideológica (COPI), en donde sí se expresaba las tensiones de los distintos grupos ideológicos que se disputaban a la Mactumactzá como campo de poder político. Pero los docentes, ninguno de ellos participaba como parte de estos grupos ideológicos, sino lo que parece ser que sucedía, es que se discursaba desde una posición que se asumía marxista y de revolución pero usaba elementos mucho muy generales para ser entre comillas, análisis del momento y todo eso, se invocaba a Marx como quien invoca a la virgen de Guadalupe. Pero que los docentes hubieran tenido vínculos orgánicos con los grupos ideológicos, yo digo que prácticamente no se dio...

Desde la perspectiva de los entrevistados se puede decir que el radio de operación de los grupos ideológicos en los docentes, fue muy limitado, si lo hubo pero fue limitado, lo que se disputaba en la ENSCH era principalmente el poder para integrar el consejo estudiantil porque era allí donde sí operaban los grupos ideológicos, en donde algunos docentes si estaban vinculados y participaban como externo, pero no eran los docentes prácticamente.

Se reconoce el papel relevante que jugaron algunos docentes, por ejemplo sobre la capacidad que demostró Gilberto Aguilar (primer director oficial de la ENSCH), al poder plantear y convocar como institución y directivo, junto con un equipo de docentes a la construcción de un proyecto de institución. Eso hizo que la disputa de los grupos ideológicos al interior del espacio académico de la ENSCH, se limitaran. De tal manera que los docentes de la ENSCH empezaron a usufructuar las conquistas del MM y del movimiento estudiantil, pero con cierta cohesión al interior, sin embargo, se lograron mantener a diferencia de Mactumactzá en donde no había participación de los docentes en el proyecto político e ideológico, pero que discursaban desde una ideología muy difusa del marxismo y la

revolución, y que además no mantenían vínculos orgánicos con este tipo de estructura ideológica, sin embargo, tuvieron tensiones y rupturas muy fuertes entre los docentes o entre docentes y estudiantes.

En torno a la participación de los docentes de la ENRM, el siguiente entrevistado nos plantea:

...La escisión entre charros y democráticos allí no respondía a cuestiones de carácter o proyecto político ideológico de transformación social, respondía prácticamente a cuestiones de carácter pecuniario, de cómo usufructuaban las conquistas, por cierto muy especiales que tuvieron al calor de las grandes jornadas del MMCH. Eso es lo que los dividió, pero no porque se estuvieran disputando proyectos ideológicos, proyectos de nación o de ese tipo. Por ejemplo, en el caso de una de las figuras más protagónicas dentro del MM, que es la figura de Jorge Chanona Cruz, que fue director de Mactumactzá, fue director de la ENSCH y fue Secretario General del Movimiento Magisterial de la Sección 7; hasta donde se sabe, Jorge Chanona jamás fue participante orgánico de algún grupo ideológico...

Al respecto, algunos entrevistados coinciden al reconocer que Jorge Chanona Cruz llegó a la dirección de la ENSCH impulsada por la fuerza del movimiento estudiantil, en donde se tensaban los asuntos ideológicos, pero siempre tuvo la sabia capacidad de colocarse por encima de las disputas de los grupos ideológicos, al decir, “si todos quieren que yo dirija, dirijo”. Lo mismo sucedió en el MM, él llega a la Secretaría General de la Sección 7, representando a lo que él podría decir que era el bloque de los democráticos. Es decir, Chanona llegó a ser Secretario General de la Sección 7 sin haber participado al interior de los grupos ideológicos que lo llevaron al poder.

Concluye diciendo el Entrevistado uno sobre ese mismo tema:

...los docentes de Mactumactzá usufructuaron una fama construida por los estudiantes, específicamente por el COPI, pero no por los docentes. La división entre docentes, charros y democráticos responde a una situación de usufructo de las conquistas muy especiales que tuvo la ENRM en los procesos de movilización y negociación del MM

en donde siempre aparecían ellos, junto con la comisión negociadora central, como un satélite también, que planteaban las cuestiones de Mactumactzá como si fueran muy especiales en el caso del MM. O sea yo no quiero decirles canónicas, pero finalmente fueron negociaciones muy especiales para ellos. Entonces, ahí no pondría el análisis de los grupos ideológicos que imperaban al interior de Mactumactzá para disputársela como espacio de poder e incidir en el movimiento social. La ideología de los docentes como usufructuantes de las conquistas del movimiento para su escuela...

Al interior de la ENRM vía los grupos de tensión estudiantil se podía identificar claramente quienes eran los dirigentes de los grupos que se subordinaron en torno de los independientes, todo eso era abierto, se sabía que detrás de los grupos y sus liderazgos había proyectos de carácter político e ideológico, había participación orgánica en esas estructuras, pero en todo esos espacios los docentes de Mactumactzá no aparecían.

Según los entrevistados, los docentes más reconocidos de la ENRM jamás parecen vinculados a grupos de carácter político e ideológico. Ellos siempre se mantuvieron al margen, incluso cuando llega Chanona Cruz al poder de la Sección 7, llegan también con él unos cuantos docentes de la ENRM, y en ese momento se da una lucha encarnizada por las cuestiones de orden pecuniario al interior de Mactumactzá en el espacio de los académicos. Pero la posición de poder de los maestros de Mactumactzá hace que las cosas se equilibren, a favor de los planteamientos de los docentes, en detrimento de los otros, pero no por una cuestión de carácter ideológico sino por razones de reparto pecuniario.

Los discursos de los docentes de la ENRM no eran más que la resonancia de lo que se daba en la cultura estudiantil, el discurso socialista ideologizado fuertemente encarnado como subjetividad estudiantil se daba en el COPI, no en las aulas. Los docentes podían discursar todo esto gracias a que estaba en el caldo de cultivo en el COPI, de tal manera que era muy sencillo discursar en Mactumactzá el asunto del socialismo sin tener ningún compromiso de nada, de hecho los docentes nunca dirigieron ningún movimiento popular.

Es decir, ninguno de ellos se comprometió, ninguno ha sido dirigente de ningún grupo ideológico más allá de las estructuras formales institucionales del gremio.

Hay que analizar la genealogía de la fama de Mactumactzá en distintos niveles, porque muchos estudiantes, forjados en la línea del COPI no solo terminaron siendo dirigentes, hasta dieron su vida, su dinero, sus tiempo, su libertad porque fueron presos políticos, etc., del movimiento social y del otro lado también. Es decir, la fama de Mactumactzá de revolucionario la han usufructuado muchos, entre ellos los académicos, pero no precisamente lo construyeron ellos.

Los docentes de Mactumactzá siempre se mantuvieron, en los hechos, al margen de los procesos estudiantiles, siempre diciendo: “bueno es que nosotros somos docentes nosotros no podemos”. Pero acá desde afuera el discurso de aprobación de la movilización se usufructuaba o aprovechaba para beneficios salariales y laborales.

Desde esa misma perspectiva, además con cierto grado de coincidencias en sus planteamientos, el entrevistado número tres argumenta al respecto:

...En el caso de Mactumactzá, como un espacio donde las tensiones y los conflictos son evidentes, podemos decir que los estudiantes tienen sus propias organizaciones estudiantil, los docentes tenemos las nuestras, al interior del magisterio hay escisiones, y esas escisiones se dan por las formas de entender cómo hay que luchar y negociar...

Sobre este tema, el mismo entrevistado nos sigue dando una muestra evidentemente clara sobre cuál y cómo era la relación o influencia entre grupos de docentes y grupo estudiantil en la movilización política ideológica:

...En Mactumactzá, la influencia que ejercían los docentes en las orientaciones ideológicas y del propio movimiento magisterial. Yo creo que podría darse pero no como una intención o un proyecto, es decir, si los alumnos me piden opiniones, puntos

de vista o información, si las tengo se las doy. Eso yo entiendo que si puede generar efecto, pero yo creo que el efecto que podría tener, no puede pensarse como una orientación política, es decir, hagan esto, como incentivar el desarrollo de las actividades que los muchachos hacían. Pienso que esto ni siquiera tuvo nunca un carácter sistemático...

Los entrevistados de la ENRM y la ENSCH reconocen que no hubo una orientación política ideológica sistematizada con los estudiantes y con los tipos de movilizaciones que estos generaron, porque los docentes no daban horas extras para ello, ni porque se acercaran a la institución para hacer proselitismo u orientación ideológica, si se daba algunas apreciaciones era sobre la lectura que hacían los docentes del momento político que se vivía. Es decir, cada maestro daba su opinión al respecto.

Se puede decir que no había acuerdos de la delegación para planear o sistematizar orientación política ideológica a los estudiantes. Incluso, si alguna orientación se les podría haber dado, iría en el terreno de la medida, de la sensatez de decir: “haber muchachos, no a la quema de camiones”, cuestiones en las que en algún momento se les atribuyeron, a detener camiones, a ese tipo de cosas. Pero orientación en ese sentido ideológico político no, sobre todo, porque las formas de escisión que había en el magisterio en general y particularmente en Mactumactzá, fueron un ejemplo claro de que se estaba más divididos de lo que parecía.

En cuanto a la formación de liderazgos que han tenido los docentes y alumnos egresados de Mactumactzá, toda vez, que buena parte de ellos han asumido liderazgos en delegacionales de zonas escolares, zonas regionales y en el propio Comité Seccional, todos ellos de carácter sindical. También encontramos a otros ocupando puestos importantes como funcionarios de la Secretaría de Educación, la pregunta es ¿a qué se debe estas posibilidades que por la evidencias son reiterativas? El Entrevistado tres opina al respecto:

...Creo que allí pueden estar permeando diversos elementos, es innegable que a partir de las críticas que se han levantado contra las normales, por ejemplo en este caso, la vida de Mactumactzá. El trabajo de formación relacionado con los aprendizajes y las prácticas que convierten en un estudiante en un maestro. Mactumactzá es una escuela que cumplió siempre, hasta cuando yo estuve, con suficiencia las tareas de formación inicial para un docente...

Otro de los entrevistados que nos da una evidencia más específica de lo que ocurre en la ENRM, es el Entrevistado cuatro. Sobre todo de los mecanismo de las relaciones de poder que se dan en su interior. Esos mismos argumentos coinciden de manera importante con lo que nos plantearon el Entrevistado uno y el Entrevistado dos. Al respecto nos narra una historia de vida más amplia, que nos permite visualizar las relaciones que se establecen entre comunidad estudiantil y cuerpo de docentes. Misma que se narra de la siguiente manera:

...Te narro la historia de Mactumactzá en dos momentos fuertes, el primero se ubica en 1989-1990 y el segundo en el 2003...

El primer momento (1989-1990) que refiere el entrevistado cuatro, para ese tiempo el bachillerato pedagógico aún estaba en el internado de Mactumactzá y por decreto presidencial se anunció que éstos se saldrían de las escuelas normales, ubicándose en las regiones rurales. Por tanto, el bachillerato pedagógico de Mactumactzá es trasladado a Tecpatán quedando en ese espacio educativo solo la licenciatura; si recordamos que para ese tiempo la educación normal se había elevado al rango de licenciatura.

La separación del bachillerato pedagógico de la licenciatura en Mactumactzá fue el motivo que detonó una movilización estudiantil y lo que generó un enfrentamiento entre el gobierno del estado y los estudiantes, estos últimos reclamaban que el bachillerato se quedara al interior de Mactumactzá pero el gobierno del estado insistía que se tenía que separar dado la fuerza que implicaba tener junto esa cantidad de estudiantes ideologizados.

Como era de esperarse en ese momento, ambas posiciones se radicalizaron, el gobierno de Absalón Castellanos no cedía a las peticiones de los estudiantes y los estudiantes empezaron a tomar medidas más drásticas en contra del gobierno del estado, por ejemplo, el secuestro de autobuses, saqueo de camiones, la toma de la escuela, entre otras acciones fuertes. Mismo que un gobierno de carácter militar como lo era el del General Castellanos Domínguez, dio respuesta a las acciones de los estudiantes al sitiar la escuela, en ese momento de sitio y al intentó entrar a la escuela, los estudiantes amenazaron con hacer explotar un pipa de gas que tenían es su poder vía el secuestro del vehículo. Eso evitó la represión policiaca al interior de la Mactumactzá, como consecuencia el gobierno del estado exigió la expulsión de 50 dirigentes estudiantiles, miembros del comité estudiantil y otro miembros de los grupos activistas, ante tal situación estudiantes y docentes se preguntaban: ¿Quién denunció? ¿Quién dio el nombre de los estudiantes? ¿Quién señaló?

El Entrevistado cuatro nos dice al respecto:

...Ante tal conflicto se hizo un trabajo al interior de la escuela y se detectó a varios estudiantes que estaban ligados al gobierno del estado, pero más que al gobierno del estado se encontró que el mismo director de la escuela en ese tiempo Julio Peralta Esteva influía mucho en varios estudiantes, uno de ellos era su sobrino, Alejandro Osorio Peralta, influyó mucho en él y fue uno de ellos justamente de los que fueron señalados, entre otros ya que hubieron varios...

En el tiempo que refiere el Entrevistado cuatro, el movimiento magisterial ya había generado grupos, mismos que se hacían presente al interior de los centros de trabajo. En ese sentido, los trabajadores administrativos y docentes de la ENRM ya estaban dividido, un grupo de trabajadores pedía la salida de Julio Peralta como director de la escuela normal. Mientras otro grupo apoyaba su gestión como director. El resultado en dicha confrontación dio a origen a una delegación sindical escindida; una delegación sindical institucional

liderada por: Julio Peralta, Magín Novillo, Gilberto Aguilar, Ceín Camacho, José Gabriel Esquinca, etc.

Por otro lado, una delegación sindical democrática dirigida por los docentes: Víctor Rodríguez Hidalgo, Conrado de Jesús Borraz, Horacio Meléndez, etc. Este último grupo se apegaban más a las necesidades y posicionamiento político ideológico de los estudiantes; por tanto, al grupo de Julio Peralta los etiquetaron como “charros” es decir, como traidores de la movilización estudiantil y que estaban en contra de los estudiantes.

Ante ese hecho y sus consecuencias, una de las acciones del grupo contrario de docentes y estudiantes movilizados, fue cerrar y negar la entrada a la ENRM al grupo de Julio Peralta. Acción que tuvo como consecuencia que el conflicto creciera y se agudizara aún más, ya que después de un movimiento estudiantil y docente a la defensa de la salida del bachillerato pedagógico, este tomo otro giro, al rescate de los 50 estudiantes expulsados y que el grupo de alumnos y docentes etiquetados como charros, se fueran de la escuela.

Al respecto nos dice el Entrevistado cuatro:

...Este es un primer momento que marca muy fuerte la vida al interior de Mactumactzá, las aulas no la usaban los docentes como tribuna para convencimiento de la base estudiantil porque sabían ellos que no era a la base a la que tenían que llegar, a estos le llegaban de otra forma, por ejemplo, habían ciertos maestros acusados de estar muy allegados a los estudiantes, a través del deporte o de la música, habían maestros en el bloque democrático que eran pésimos en el aula pero bien admirados por los estudiantes porque les llevaban películas, les regalaban balones, o si los estudiantes pedían la hora de clases, la cedían, o si el maestro llegaba en malas condiciones también les daban la hora libre y el maestro se iba a descansar...

Desde la perspectiva del Entrevistado cuatro, aparte de la denominación que caracterizaba a los bloques de docentes: “charros” y “democráticos”, es que el grupo denominado como “Charros”, también eran reconocidos como los académicos o pensantes; en tanto, el grupo de docentes “democrático” se le reconocía como los maestros camaradas

o docentes de la tropa que realizaba trabajo para atraer a los alumnos para sus propios intereses.

Esa división entre trabajadores fue y sigue siendo muy fuerte. Es importante destacar sobre la opinión que coincide en la historia de vida de los entrevistados en relación a este situación, sobre todo del entrevistado cuatro que tiene una doble mirada en torno del tema, una como estudiante y otra como docente de la ENRM.

Al respecto el Entrevistado cuatro nos dice:

...hay una versión que se cree es la correcta, en la que se señala que el grupo de los democráticos, eran profesores que tenían cierta cantidad de horas, pero no eran profesores de carrera, es decir, que ya tuvieran las 40 horas y con categorías; en el otro lado habían dos o tres profesores, entre ellos Julio Peralta que ya tenía el tiempo completo y con una alta categoría y lo que los democráticos querían era las claves que ya tenían los llamados charros, prácticamente esa fue la disputa y se generó desde dos cuñados porque Julio Peralta tenía en el otro bando a Eliecer como cuñado, y terminaron peleando los dos justamente por ese asunto...

Es importante destacar que en ese mismo periodo, el grupo de los democráticos logró construir una estrategia política al interior de Mactumactzá que al siguiente periodo seccional de la sección 7 del magisterio, lograron llegar como miembros del comité ejecutivo seccional con Jorge Chanona Cruz como líder dirigente, Conrado de Jesús Borraz a una de las carteras y otros docentes más de la ENRM. Eso los proyectó para que sindicalmente se ubicaran y desde allí lanzaron toda una estrategia para que pudieran obtener el tan anhelado tiempo completo. Pero no solo eso sino que también lograron tener medios tiempos o tiempos completos en las otras escuelas normales, es decir, los líderes de ambos grupos, finalmente les sirvió ese espacio político sindical para negociar a su favor y reposicionarse laboral y económicamente.

El Entrevistado cuatro nos sigue narrando al respecto;

...por ejemplo: Jorge Chanona Cruz, Elizabeth Villalobos, Conrado de Jesús Borrás, Horacio Meléndez, Víctor Rodríguez dirigentes del grupo democrático, tenían horas ya sea en la normal superior o en la normal de educadoras, pero por el otro lado, Gilberto Aguilar, Magín Novillo, Ceín Camacho, José Gabriel, tenían horas también en la normal de educadoras, significa que ambos grupos no pertenecían a grupos políticos ni sindicales sino más bien estaban peleando poder, ubicarse mejor, tener dos tiempos completos...

En el caso de Julio Peralta, él deja la ENRM ya que para ese tiempo la maestra Elba Esther Gordillo empieza a tejer su estrategia política para convertirse en la líder nacional del magisterio y para ello empieza atraer a sus filas a líderes que contralaban a los grupos del magisterio chiapaneco. Entre estos primeros, Julio Peralta; que jamás regresó como directivo o docente a Mactumactzá, pero sí regresó como dirigente de la Sección 7 con todo el apoyo de la maestra Elba Esther por tanto, sus compañeros ubicados en el grupo o los grupos que él lideraba, se repositionan porque desde el Sindicato ya tienen sus propios espacios.

Dice el entrevistado cuatro en torno a esos tipos de tramas o negociaciones pecuniarias:

...Tanto que Gilberto Aguilar termina trabajando en la normal superior junto con los que eran democráticos en la normal Mactumactzá, allá comparten un espacio y aquí están peleados, pero la pugna era posicionarse laboral y económicamente: usaron la tribuna de Mactumactzá, usaron la tribuna del seccional, usaron cualquier espacio para poder ubicarse, digamos esos fueron los mecanismos que han usado para utilizar a los estudiantes...

El mismo Entrevistado cuatro, nos da cuenta, a partir de esas dos miradas que le permiten hacer un juicio separado de los acontecimientos de la vida de estudiante y docente de la ENRM, y que a nuestro juicio se convierte en una historia rica que se articula de manera importante y coincidente ante las otras historias narradas con los otros entrevistados.

Nos dice este entrevistado que él regresa a Mactumactzá pasado seis o siete años de su egreso como licenciado en educación primaria, ahora lo hace como docente de dicha

institución, nos cuenta que él tenía una imagen muy clara de los trabajadores de la escuela, es decir, esta etiqueta de charros y democráticos.

... cuando egreso voy con esa idea, casi la idolatrización de mis maestros democráticos y la etiqueta de los maestros charros. Cuando empiezo a trabajar, me empiezo a dar cuenta de los errores que cometemos los estudiantes a veces al hacer uno solo el mensaje de nuestros dirigentes porque no observamos de fondo cual es el problema, que los charros no son tan charros, ni los democráticos son tan democráticos como suelen decir, finalmente todo mundo se está peleando por tener mejores recursos y condiciones. Y que en los democráticos hay buenos maestros, también dentro de los charros, pero que no todos hacen el mismo trabajo. Uno se empieza a dar cuenta de las formas de actuar, las formas de trabajar ya como trabajador...

Desde esta mirada, es importante hacerse la pregunta ¿existe la amnistía o la tregua entre docentes o estudiantes? O ¿Cuándo logran unirse los trabajadores? Según versiones de los entrevistados esta situación de tregua y unidad en la ENRM se hace evidente cuando la institución se encuentra en peligro, es decir, trabajadores y estudiantes se acuerpan y se juntan, se convierten en comunidad escolar: estudiantes, trabajadores y docentes. Entonces el enemigo si está bien ubicado, sea autoridad educativa o gobierno en turno que busca poner en peligro la vida institucional. Es decir, por intereses al interior o exterior de la vida institucional de Mactumactzá, todo mundo se separa o se acuerpa. En ese sentido, se puede decir que los grupos en Mactumactzá son móviles por sus intereses.

El Entrevistado cuatro nos sigue diciendo al respecto:

...ahorita nos hermanamos y formamos el grupo y hasta que terminemos lo que está en juego o disputa, va depender mucho del interés que esté de por medio o lo que se esté jugando en el campo. Significa que si hay en juego una plaza de tiempo completo titular "C" y hay como cinco o seis docentes interesados en dicha plaza, empiezan las pugnas a formar grupos y jalarse a ciertos trabajadores y a tender la red con los estudiantes para formar grupos, pero cuando hay un problema que involucra a todos, obviamente allí todos otra vez como hermanos...

De acuerdo al planteamiento anterior, se puede decir que ello es una muestra de cómo se gestionan las acciones, las negociaciones y los recursos para la vida institucional de la ENRM. Una evidencia de lo que anteriormente el entrevistado cuatro resaltó sobre las tensiones, los conflictos y la unidad de los grupos políticos al interior de Mactumactzá, fue entre el 2006 y 2008 producto del movimiento del 2003. Donde la ENRM pierde el internado, los estudiantes viven fuera de la escuela con una beca otorgada por el gobierno en turno, hasta que termina el periodo de ese gobierno (Pablo Salazar). La negociación con el gobierno es nula porque el gobierno de Pablo Salazar fue autoritario y no permitió negociar ni con docentes ni con estudiantes de Mactumactzá, al contrario obligó a muchos docentes que tenían dobles plazas de tiempo completo a jubilarse en una, mediante la mirada constante de contraloría en sí cumplían cabalmente con el trabajo de las dos plazas.

Esto presión obligó a muchos docentes, ya sea jubilarse en Mactumactzá o jubilarse en la plaza de la ENSCH. Dado que les quitaron comisiones sindicales o comisiones de orden académico o de funciones administrativas en la Secretaría de Educación. Sin embargo, en la campaña del candidato de nuevo gobierno, Juan Sabines Guerrero ofreció de manera paulatina ir regresando el internado y bajo esa idea cuando llega Sabines al gobierno del estado, los estudiantes empiezan a presionar para regresar con el internado. La discusión entre estudiantes y docentes de la ENRM con autoridades educativas y de gobierno era el retorno del internado pero no allí, sino fuera de la capital del estado. Es decir, por un lado el gobierno de Juan Sabines estaba cumpliendo con su promesa de campaña, pero por otro la estrategia política de gobierno era sacar la ENRM a un espacio rural y alejado de Tuxtla Gutiérrez para que en la distancia pasara inadvertida y exterminarla por inanición.

Nuevamente, bajo esas condiciones y contradicciones los estudiantes y docentes empiezan a dividirse, producto del trabajo de ciertos trabajadores de la escuela, algunos

trabajadores empiezan a hacer trabajos a favor del gobierno del estado y a favor sobretodo del secretario de educación que en ese tiempo era Javier Álvarez, gente muy ligada al Secretario de Educación empezó a hacer el trabajo en la escuela para convencerlos de que se llevara el internado, mientras que otros trabajadores pugnando porque el internado se reconstruyera allí mismo.

El Entrevistado cuatro nos dice en torno a esa nueva fractura al interior de la ENRM:

...El argumento de gobierno y de los que estaban a favor de que Mactumactzá saliera de su espacio actual era de que la institución no estaba ubicada en la ruralidad, como lo planteaba su proyecto original de escuela normal rural. En tanto, el argumento del grupo a favor de que Mactumactzá continuará con el internado en su espacio, era que, el hecho de que sea normal rural no significa que tuviera que estar distanciada de la ciudad, que lo rural lo definían las actividades que se realizan al interior, no el lugar donde vive la institución, pero en el fondo lo que se estaba peleando era el lugar de adscripción de los trabajadores...

La pregunta que valdría hacerse ante la explicación del Entrevistado cuatro, sería ¿quién de los maestros de muchos años de servicio o que ya estaban a punto de jubilarse se irían a donde se proyectaba mandar la ENRM (Motozintla, Comitán o Salto de Agua)? según el proyecto incipiente de creación y construcción.

Según el Entrevistado cuatro, nos dice que nadie en su sano juicio se iba a ir, pero además el candado era que el gobierno del estado planteaba y señalaba que se irían las primeras generaciones de estudiantes con nuevos maestros y con nuevos trabajadores. La lectura que se le dio a esta propuesta o proyecto de gobierno era que sería un proceso de creación-cancelación, se cancelaba el proyecto Mactumactzá y se abría una nueva escuela de formación e investigación docente.

En el supuesto error del señalamiento del gobierno del estado, comentado con anterioridad, este fue aprovechado por el grupo de profesores a favor de que se quedara aquí

el internado, que era la mayor parte. Este grupo de 80 trabajadores logran sacar un acuerdo en la asamblea delegacional de que se nombrara a un grupo de trabajadores compuesto por trabajadores no docentes y docentes que se denominara comisión de ENLACE para que pudieran platicar con el comité estudiantil, comité estudiantil cooptado ya por los funcionarios del Secretario de Educación, el profesor Javier Álvarez, se dice que era difícil acordar y negociar con ellos porque ya habían trabajos de otras organizaciones de afuera, entre ellos el MOCRI y trabajadores infiltrados, así como padres de familia que también estaban en su idea de llevar la ENRM fuera de Tuxtla Gutiérrez.

El entrevistado cuatro nos comenta al respecto:

...Se empieza una discusión fuerte al interior de Mactumactzá de división y de señalamiento, entonces la comisión de ENLACE logra que comité estudiantil pudiera ser sustituido por otro comité estudiantil y además que la mesa de negociaciones no quedara en el plano de la Secretaría de Educación sino que se trasladaran al nivel del gobierno del estado; es el subsecretario de gobierno quien empieza a tomar el caso pero estratégicamente se le pide que a este grupo de estudiantes del anterior comité estudiantil no participe, además se le pide que el secretario de educación y dos o tres profesores más que funcionaban como asesores del secretario de educación tampoco participaran en el proceso de negociación, es decir, el desconocimiento de esas figuras...

El cuestionamiento ante dicha situación sería la siguiente: ¿Cómo se diseñaba estas estrategias al interior de la ENRM para implementar la negociación con gente de gobierno del estado? El grupo de ENLACE de los docentes y trabajadores más el grupo de ENLACE de estudiantes, hacían reuniones fuera de la escuela y en esos lugares se armaba bien la estrategia de cómo poder contra atacar la propuesta del gobierno del estado.

La estrategia de contra atacar el proyecto de gobierno del estado, en la disputa entre si se aceptaba o no que Mactumactzá se fuera, llega un momento en que la delegación sindical plantea como postura; Se acepta que la ENRM se traslade el internado a otro lugar pero con ciertas condiciones:

- Primera condición es: se van todos los trabajadores y todos los estudiantes;
- Segunda condición era que se recuperan las 527 matrículas que se tenía de origen porque para ese tiempo el gobierno de Pablo Salazar lo había reducido a la mitad;
- Tercer condición era recuperar las plazas automáticas al egresar los estudiantes;
- Cuarta condición era que las instalaciones las entregaran completas para que docentes, trabajadores y todos los estudiantes se trasladaran al nuevo espacio institucional; y la última condición y la más complicada para el gobierno del estado.
- Que a través del diario oficial y a través de una discusión de la cámara de diputados se legislara que de por vida la ENRM no iba a ser cerrada y se iba a respetar su mismo nombre, su mística y las condiciones de vida política e ideológica que los caracterizaba.

Estas cinco condiciones descritas con anterioridad, se convirtieron en una estrategia trampa porque logró penetrar a los estudiantes que incluso no estaban de acuerdo en que la ENRM permaneciera en Tuxtla Gutiérrez.

Dice el Entrevistado cuatro:

...Es así como me empiezo a dar cuenta en que los maestros charros y democráticos juntos, también sabían cómo poder jugar sus cartas y allí se viene una disputa muy fuerte, finalmente la historia es que no se llevan a la escuela y se va Juan Sabines y no logra sacar el internado, llega ahora Manuel Velasco y en puras promesas ha estado de que va regresar el internado pero hasta ahora no hay nada de cierto...

Es importante destacar, según los entrevistados, que al interior de Mactumactzá hay esta idea de que el enemigo principal es el gobierno federal o estatal, pero también los otros enemigos son los propios docentes cuando bandean dependiendo de sus intereses, en cambio como estudiantes se tiene un solo interés y se cohesionan por la fuerza de la mayoría.

Este mecanismo de gestión del conflicto, de la resistencia y la negociación es como se opera al interior de la ENRM; es importante señalar que dicha operación tienen sus códigos bien establecidos que les permite mantenerse, actualmente la ENRM funciona nuevamente como internado con los mismos mecanismos de control; y con un nuevo conflicto que divide, donde están inmersos docentes y trabajadores administrativos por un bando y por otro directivos y estudiantes.

La escuela actualmente está funcionando con docentes interinos a fin de que los alumnos no pierdan el ciclo escolar 2016-2017 y el ciclo escolar 2017-2018. Es decir, estamos hablando que un 95% de docentes y trabajadores administrativos no están laborando casi un periodo de tres semestres.

Ahora la tensión del conflicto y la resistencia se centra en la pugna por la contratación de las horas bases docentes que convocó la Subsecretaria de Educación Federalizada. Donde los estudiantes piden a la autoridad educativa en que sean ellos quienes decidirán en quién basifica esos tiempos completos a concursar.

Desde esa perspectiva, se puede decir que los liderazgos al interior de la ENRM y la ENSCH y las relaciones que se establecen entre estudiantes y docentes; de acuerdo a los planteamientos realizados por los entrevistados considerados en este apartado, podemos hacer las siguientes puntualizaciones de análisis:

- En la ENRM los momentos son tensos y en otras unificadas o acompasadas. Pero los estudiantes son los que realizan la presión frente al Estado.

- Los docentes ENRM y la ENSCH usufructúan los logros de la organización y lucha de los estudiantes.
- Los docentes ENRM y la ENSCH se ajustan al movimiento estudiantil o al movimiento magisterial por mejoras laborales y salariales más allá de lo que establece el marco legal.
- La ENRM y la ENSCH son escuelas protagónicas del normalísimo en Chiapas. Los estudiantes se resisten a los cambios y reformas de políticas educativas que implementa el Estado.
- Al interior de ENRM y la ENSCH se reflejan dos posiciones antagónicas que no logran demostrar la verdadera finalidad de su discurso y de su práctica.
- Tanto en la ENRM como en la ENSCH, la vida política es la que tiene más peso en comparación con la académica.

4.4. Situación actual del MMCH y las condiciones políticas y educativas de la ENRM y la ENSCH.

En este apartado se contempla la información brindada por los entrevistados seleccionados para este fin, y se integra las siguientes categorías de análisis: **Cambios fundamentales en el marco legal de la educación normal a lo largo del MMCH; y El MMCH ante los cambios en la legislación educativa.** Por tanto, en este apartado se identificaron y se rescataron, desde la perspectiva de la historia de vida de los entrevistados, elementos que nos indican cuáles fueron los cambios fundamentales que han sido relevantes en la ENRM y la ENSCH y cuáles son las manifestaciones que han ocasionado estos cambios.

Asimismo, cuáles son las perspectivas futuras que tiene el magisterio chiapaneco en general y de manera específica, cuales son las expectativas futuras de la Educación Normal en Chiapas.

- A) En cuanto a los cambios fundamentales en el marco legal de la educación normal a lo largo del MMCH, se buscó desde la mirada de los entrevistados, rescatar los aspectos relevantes que han afectado la relación entre los actores de estas escuelas normales y el Estado. Sobre todo de aquellos cambios que plantea la política educativa y que genera conflicto, tensión y acciones colectivas que han impactado en la vida institucional del sector educativo.
- B) Para el caso del MMCH ante los cambios en la legislación educativa, se rescatan desde la experiencia de los entrevistados, lo que logran detectar de las actuales y las recientes movilizaciones del magisterio chiapaneco frente a la Reforma Educativa de 2012. Es decir, desde las estrategias y acciones emprendidas por el Estado para decretar e implementar la Reforma Educativa, y desde las acciones emprendidas por el magisterio chiapaneco en resistencias a la implementación de la actual Reforma Educativa.

En cuanto a los cambios que ha existido en el marco legal de la Educación Normal en Chiapas, estos han sido variados, desde los que van con el incremento de años para ingresar y egresar de la carrera de profesor en sus diversos niveles y modalidades de la Educación Básica, también han habido diversos cambios en la Planes y Programas de Estudios. Sin embargo, en las entrevistas realizadas a los actores sociales seleccionados para tal fin, hacen referencia a los cambios que han impactado y han generado en los actores de la ENRM y la ENRM acciones relevantes en contra de esos cambios de políticas educativas.

Al respecto, el Entrevistado número uno y el Entrevistado número cuatro, nos mencionan algunas acciones relevantes que tienen que ver con esos sucesos que han quedado guardado en las experiencias de los actores de ambas instituciones escolares de educación normal, y que además se constituyen en las historias de vidas en que estos actores coinciden en su narración.

Podíamos decir que la ENSCH es un producto del MMCH, y lo que empieza a suceder es que los cuadros directivos, los cuadros administrativos empiezan a tratar de buscar un rumbo, en términos o en sentido de la existencia de la Normal Superior. Por tanto, directivos junto con un grupo de académicos empiezan a desarrollar un primer gran proyecto de institución, en donde se establecía el sentido, la razón de ser de la ENSCH, su compromiso social y el tipo de profesionales que se pretendía formar.

En ese sentido en la ENSCH arriban, en los cursos semiescolarizados e intensivos, cuadros ideológicos que venían no sólo egresados de Mactumactzá, sino de filiaciones políticas que se asumían de izquierda, entonces la NS se convierte en un escenario de lucha de pugna de los distintos grupos ideológicos que tenían, al igual que en la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) sus propios proyectos de revolución en el país.

En el proceso del surgimiento del movimiento estudiantil (ME) y académico de la NS, entre otras cosas se expresan también las tensiones entre los distintos proyectos políticos ideológicos, por ejemplo en el relevo de los cuerpos directivos de la NS se expresan estas tensiones y en la constitución del consejo estudiantil de los cursos semiescolarizados e intensivos que eran los que tenían prácticamente la mayor fuerza política, por el número de estudiantes que lograban movilizar.

En cuanto al MMCH ante los cambios en la legislación educativa, desde la perspectiva ofrecida por los entrevistados, en torno a su participación tanto en el MMCH

como en la vida institucional de la ENRM y la ENSCH, nos plantean sobre las condiciones que paulatinamente han hecho cambiar las manifestaciones, las conductas y las acciones del magisterio chiapaneco. Una de estas circunstancias son las propiciadas por el Estado, con sus estrategias de control, de cooptación de liderazgos importantes del MM, de reformas educativas, de políticas educativas; que de manera paulatina han desgastado y mantenido el interés del magisterio en cierta pasividad porque las condiciones laborales, salariales y contextuales han cambiado, las generaciones del magisterio también han cambiado, el origen social del estudiante normalista tampoco es la misma, por tanto, la visión magisterial se ha movido, dada estas circunstancias y condiciones mencionadas con anterioridad.

Al respecto el Entrevistado número uno nos dice:

...Entonces, lo que estamos viviendo ahora, es que esta dialéctica de la subjetividad se ha movido de tal manera que ahorita por ejemplo, los cuadros jóvenes, la mayoría de los cuadros jóvenes no han pasado por este proceso de ideologización y cuadros de la ENRM, desde mi punto de vista, han estado de alguna manera, oscilando entre mantener viva la bandera de lucha del purismo ideológico. Entonces, todo eso ha entrado también en la construcción de una subjetividad distinta. No deja de haber cuadros radicales, obviamente, que no logran leer estos nuevos escenarios, sin embargo, la subjetividad de la masa magisterial ya no tiene esa predisposición...

Además del cambio en la dialéctica de la subjetividad del magisterio, también ha cambiado el escenario de regiones y comunidades en el estado: las redes de comunicación, de servicios, los procesos de construcción simbólica en las familias de los egresados de los que estudian la carrera, incluso la constitución de las matrículas de las distintas normales ya no son las mismas.

Han entrado a conformar las matrículas de las escuelas normales otra serie de estamentos sociales, que ahora ven en el magisterio una necesidad de mercado profesional. La mayoría de los maestros de los 70 y los 80 provenían mayormente de familias o sectores

campesinos y obreros, como la opción o la única manera de entrar a la competencia por estar en el magisterio, es decir, era la opción social del campo al magisterio.

Estos cambios han debilitado al MMCH, dado que no hay proyectos de base, la subjetividad del magisterio de antaño se ha borrado, las condiciones políticas, sociales, económicas, culturales e inclusive de estilos de vidas y estilos de ocio de los maestros se han movido. Esto no quiere decir, que no se sigue utilizando al MMCH como estrategia política para cooptar poder político, económico y laboral. El MMCH, dicen algunos: “es el perro guardián amarrado que se suelta para ladrar y morder al enemigo político que sea o que estorbe”

Un ejemplo son las última jornada de lucha contra la actual Reforma Educativa (RE), podemos decir que un análisis objetivo no se ha hecho de ello, el Estado sí lo ha de haber hecho, pero el magisterio no lo ha hecho porque fue demasiada fuerza pero sin rumbo, o sea los momentos en que se movió la CNTE totalmente fuera de lugar, desorganizado, podríamos decir que las distintas formas en que se movilizó la CNTE, sirvieron para dislocar, desgastar la fuerza del MM en un periodo de mayor alcance, donde se estaban conjugando las reformas estructurales.

Es decir, el MMCH se mueve en el inter, no se mueve al inicio de las reformas estructurales, se mueve, incluso después de que se da la reforma al Artículo Tercero, muy tardíamente se mueven dislocados, atomizado y sin una estrategia sensata, se mueven en todo o nada, sin propuestas. Inclusive se plantea que el MMCH no le ha tocado un pelo a la Reforma Educativa (RE), que el movimiento magisterial contra la RE ha servido para debilitar o fortalecer a ciertos actores políticos. Para posicionar a nuevos actores del magisterio local en puestos políticos de carácter sindical y funcionarios de la Secretaria de

Educación. El mismo SNTE ha sido superado por este tipo de movilización magisterial contra la RE.

Se puede decir entonces que las posturas políticas de la CNTE y del magisterio en Chiapas han servido para estrategias particulares de líderes. Dado que no hay propuestas de modelo educativo ni se están desarrollando los procesos serios para construirlas, no hay propuestas de nuevas formas asociativas en el nuevo escenario que ya es un hecho de lo gremial. El SNTE empieza a tener ya otras funciones poco a poco. Por ejemplo, no hay ningún documento institucionalizado que garantice la vigencia de las comisiones mixtas, para contratación el SNTE se le ha alejado, para el asunto de la promoción salarial prácticamente el SNTE está anulado.

Nos dice el Entrevistado uno:

... no hay entonces las fuerzas de gestación de nuevas formas asociativas, de nuevas formas gremiales pertinentes ad hoc al momento que se está viviendo, de tal manera que la muerte del sindicato es un hecho. Solo es cosa de tiempo para que en la medida que esto vaya avanzando, el sindicato va a ser cada vez menos necesario para la base misma; va morir por inanición...

Ante el panorama actual en que vive el magisterio, podemos decir que la RE está penetrando y solo quedan elementos simbólicos de la resistencia magisterial; como el suceso de Ayotzinapa, entre otros sucesos de enfrentamientos del magisterio chiapaneco y movimientos estudiantiles de escuelas normales, al parecer contra el gobierno del estado, como tomas de casetas de cobro, quema de vehículos, saqueos de productos de empresas y quemas de instalaciones de la autoridad educativa federal y estatal en Chiapas. De las cuales se dice, son provocadas y promovidas por los propios liderazgos que están insertados en los

puestos de la Secretaría de Educación y de la Sección 7 coludidos con la gente del actual gobierno de Velásco Coello.

4.5. Discusión y análisis en torno a las categorías

Los procesos de organización de la base magisterial previo a la constitución del MMCH, estos se dieron en un contexto adverso al que estaba construido por los intereses del Estado mexicano, es decir, existía una estructura corporativa poderosa que aglutinaba al magisterio en su conjunto. El SNTE mantenía una relación política de subordinación con el Estado que le garantizaba controlar y mantener a un gremio magisterial bajos sus propios principios de política educativa y además de utilizarlos en momentos electorales en el país.

De acuerdo a los argumentos vertidos por los entrevistados, nos dicen que la relación de control que ejercía el Comité Ejecutivo Nacional del SNTE sobre la base magisterial, era una relación sin cauces de comunicación, era un control sin estrategia política de la estructura del Estado que mostraba la incapacidad de los líderes institucionales. Lo que se hace evidente es solo una política de corrupción abierta, descarada y cínica, estas formas de control, no solamente era patrimonio del Comité Ejecutivo Nacional, sino se expresaba en el Comité Ejecutivo Seccional, a tal grado de que ellos mantenían o eran una mafia totalmente ajena a las necesidades de la base.

Estos argumentos como elementos de conocimiento en el análisis de la realidad política y social de Chiapas, en ese espacio tiempo y, también como un argumento político ideológico que los actores hicieron suyo al organizarse e iniciar un movimiento que se opusiera a un nuevo orden de política económica y social. Nos permite acercar a un análisis teórico en torno al escenario del Movimiento Magisterial en Chiapas para delimitar y ubicar

a qué tipo de movimiento social se hace referencia, a partir de las dimensiones que hay que considerar cuando se hace la abstracción en un periodo histórico social, de las condiciones de su surgimiento.

Desde la perspectiva teórica de los movimientos sociales, el MMCH estuvo encaminado, en un espacio tiempo, a enfrentar una serie de opciones en contra de algo que afecta, limita o excluye ya sea en la dinámica social, política, económica o cultural de la sociedad. Mismo que los hace constituirse en un movimiento social específico, dada su organización, sus demandas y sus acciones. Por tanto, el movimiento social en sí, tiene un referente más o menos claro en contra de qué o de quién se está en desacuerdo, mismo que hace configurar a sus oponentes, por tanto, lo hace en sí mismo, un movimiento que tiene establecidos sus límites de lucha, de conflicto y negociación, que sirven de marco de acción que producen y reproducen la vida de la organización.

Visto así, a la hora de dar cuenta del porqué de la formación de un movimiento, implica el reconocimiento del actor racional, ya sea el individuo o el grupo, quien emplea un razonamiento estratégico e instrumental (Cohen, 1985), basado en el cálculo de los costes y beneficios en sus diferentes líneas de acción (Jenkins, 1988). Es decir, los individuos o los grupos participan en la acción colectiva de acuerdo a sus intereses y tras un cálculo de los costes y beneficios que les supone dicha participación.

Aunque el término “teoría de la movilización de recursos” parece hacer referencia a un cuerpo teórico unitario, más bien alude a distintas versiones que comparten una serie de presupuestos, que explican su inclusión en una misma perspectiva de teoría, sin embargo, se diferencian entre sí, entre los que destacan, según la siguiente síntesis que propone Jenkins (1988) y Cohen (1985) (citado por Rubio, 2004) son:

- La racionalidad de la acción colectiva llevada a cabo por los movimientos, se basan fundamentalmente en los cálculos de costes y beneficios.
- Las organizaciones formales y centralizadas son más eficaces a la hora de movilizar recursos, por tanto, de asegurar el éxito, en el que juegan un papel importante los factores estratégicos y los procesos políticos en los que los movimientos se sitúan.
- Los resultados favorables de la movilización se hace evidente en el reconocimiento del grupo como actor político o por el logro de beneficios materiales buscados y obtenidos.
- En un segundo plano de análisis de los movimientos sociales, se hace referencia a las condiciones del entorno institucional y político en el que se produce la acción colectiva, específicamente a las características del sistema político de gobierno (del Estado). Regularmente el entorno político de gobierno se constituye en el oponente inmediato de este tipo de movimiento social

Se considera, que si bien las condiciones precarias económica, política y socialmente en que vivía el magisterio chiapaneco, ocasionaron el descontento y la reflexión magisterial, que en términos ideológicos tuvo que encontrar sus cauces que tendría que desembocar en una necesidad de organización.

Sin embargo, los entrevistados le agregan otros factores de complementan este contexto político, económico y social del momento que paulatinamente permiten la organización y surgimiento del MMCH. uno de ellos es la capacidad reflexiva de los actores sociales, de la capacidad cognitiva que hacen de su realidad social, de las acciones que

asumen para resolver esas condiciones sociales del momento, y de utilizar las estructuras de su organización laboral y profesional, pero desde otra perspectiva, la de crear otras estructuras de organización para generar resistencia, implementar luchas y conflictos y a la par construir e identificar espacios y mecanismos para la negociación de sus demandas.

Los entrevistados identifican algunos elementos que permitieron que la organización y el MMCH se construyera con un proceso de participación real de la base magisterial, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar, en la claridad de las demandas, eso tarda más o menos desde la organización magisterial, el surgimiento del MMCH, hasta mediados de los ochenta.

Además, es importante destacar que la construcción dialéctica de la subjetividad en que se sustenta el MMCH no estaba forjada en el movimiento mismo, ni en la naturaleza del movimiento magisterial, sino es la suma de subjetividad que generaciones de actores sociales habían vivido en ese espacio tiempo y que habían tenido que ver los cuadros ideológicos que operaban desde la lógica y práctica marxista.

Las mismas Escuelas Normales en su plan curricular destacaban la relevancia del progreso social, ya que serían los maestros los que promoverían a través de la gestión el desarrollo de las comunidades rurales. Asignaturas como escuela y comunidad y el desarrollo de la comunidad, sensibilizaban a los estudiantes normalistas para asumir un liderazgo social en las comunidades. La atención en la formación profesional del maestro tenía un peso más social que pedagógico, o dicho de otra manera el pretexto de lo pedagógico era para fortalecer la gestión social de la escuela y el maestro hacia el desarrollo de la comunidad y las familias rurales.

Aunado a la formación social del maestro en las Escuelas Normales, vía el proyecto de nación y Estado Benefactor que prevalecía en los planes y programas de estudio, los

discursos ideológicos y los movimientos estudiantiles, articulados a otros movimientos populares, campesinos y obreros de ese momento histórico social construyeron una subjetividad en el magisterio chiapaneco.

Desde la perspectiva de los entrevistados, como actores sociales que tuvieron una participación relevante al interior del MMCH y de la ENRM y la ENSCH, podemos realizar un contraste con los aportes de la teoría de movimientos sociales, específicamente, del entorno político donde se desarrollan estos tipos de movimiento social,

Por tanto, es importante considerar, en el contexto del entorno político emergente de gobierno, la variabilidad de las capacidades tanto de los movimientos sociales como de las capacidades de sus oponentes; en cuanto al primero, porque a veces están mejor organizados, preparados y se aprovecha alguna de las contingencias políticas del Estado, en el segundo, a veces los gobiernos son más fuertes que otros, en otros momentos.

Es decir, hay momentos que son favorables para que los movimientos sociales logren sus demandas, que otros momentos. Asimismo, cuando hay una disputa entre elites, es más probable que los movimientos sociales logren sus demandas que cuando las elites están unidas. Es más probable que los movimientos sociales logren sus demandas cuando hay cambios de políticas o cuando se abre un periodo electoral o periodo de reformas.

En cuanto a las condiciones de inconformidad y discusiones que orientaron la organización magisterial y el MMCH, se puede recuperar los siguientes elementos de análisis y reflexión:

Las condiciones de la inconformidad magisterial y de las discusiones que se daban en los escenarios delegacionales, regionales y estatales perfilaban en sus inicios la orientación de la organización magisterial y los causes por donde debería transitar el MMCH. Dado que movimiento magisterial invitaba a un pensamiento desobediente e insurgente para

protestar contra las condiciones en que el magisterio se encontraba. Uno de ellas era, las formas de designación de los líderes que los iban a representar.

Es decir, tanto las condiciones de inconformidad como las discusiones o discursos ideológicos que orientaron a la OM y MMCH contemplaba una lucha o movimiento social de unidad, donde se definía sólo dos bandos en conflicto, el magisterio chiapaneco en resistencia e insurgente, frente a su oponente, el Estado y aun sindicato nacional corporativizado que dejaba de atender el mejoramiento de la vida económica y laboral de los maestros chiapanecos.

En ese sentido, el movimiento magisterial puede ser entendido en dos planos: 1) por un lado, surge como un movimiento, marcado por las inconformidades de las condiciones económicas y laborales, por la manera vertical y autoritaria por la que se conducía todo el sistema educativo, 2) por otro lado, la inconformidad surgida por las formas de designación de la representación sindical y de los liderazgos en la dirigencia sindical, estas tenían que ser cambiadas, mediante un planteamiento de avance del progreso y desarrollo democrático dentro del magisterio, que luego se convierte en toda su historia.

En torno a las posturas y los argumentos que prevalecen en la ENRM y la ENSCH con respecto a la Organización Magisterial y el Movimiento Magisterial en Chiapas. Se puede decir que en la organización inicial del magisterio que permitió el surgimiento del MMCH, había que considerar que el origen ideológico de las distintas propuestas ideológicas se pensaba al interior de estas Escuelas Normales, como espacios de construcción de objetivación de los proyectos sociales que provenían prácticamente de la izquierda. Estamos hablando de la herencia del cardenismo y también del proceso de construcción de las grandes centrales obreras y campesinas, y de cómo la ideología del marxismo del partido comunista y otras tendencias trataron de cristalizarse en proyectos sociales de nación.

Aunque estas tendencias ideológicas de izquierda estaban presentes en todas las Escuelas Normales -sobre todo en las formas de gestionar la preparación profesional en sus estudiantes-, sin embargo, es en las Escuelas Normales Rurales donde se acentuaron estas posturas dado los movimientos estudiantiles que de allí emanaron. El caso de la ENRM muestra como estas manifestaciones y conductas estudiantiles generaba, de manera regular confrontaciones con las autoridades educativas en Chiapas y los gobiernos en turnos.

Por otro lado, el proceso en el surgimiento del movimiento estudiantil y académico de la ENSCH, entre otras cosas se expresan también las tensiones entre los distintos proyectos políticos ideológicos, por ejemplo en el relevo de los cuerpos directivos de la ENSCH se expresan estas tensiones, asimismo en la constitución del consejo estudiantil de los cursos semiescolarizados e intensivos que eran los que tenían prácticamente la mayor fuerza política, por el número de estudiantes que lograban movilizar, alrededor de 3500 estudiantes que se movían como un solo cuerpo.

Al respecto, se dice que la ENRM queda relegada como un espacio de construcción de cuadros protagónicos y esto se pasa a la ENSCH. En el caso de la ENRM siguió siendo campo de disputa de los proyectos ideológicos, pero la ENSCH prácticamente era el campo en donde los que habían egresado de la ENRM, de alguna manera, le daban rostro o figura a su discurso y a su práctica política.

Es importante destacar lo que el Entrevistado uno reconoce sobre la diferencia y la vinculación que ambas instituciones (ENRM y ENSCH) influyeron en la dinámica del MMCH cuando nos dice:

...las pugnas al interior del comité o consejo estudiantil de la ENRM y la ENSCH, de alguna manera se reflejaba en la dinámica de las contiendas ideológicas y políticas al interior del MMCH, o sea, los grupos ideológicos que constituían alianzas temporales,

eran los mismos grupos ideológicos que se enfrentaban al interior de las asambleas estatales, al interior de las asambleas delegacionales, regionales en el MMCH, igual de tras estaban los conflictos por dirigir las jornadas de lucha, el momento, el tipo de movilizaciones, el tipo de demandas, los momentos de estallido, los momentos de negociación, los momentos de repliegue, eran discutido en muy buena medida en esos espacios. Todo mundo funcionaba así...

En síntesis, se puede decir que existen tres elementos que son importantes de recuperar en la historia de vida o experiencias ofrecidas por los entrevistados en torno a la relación que guardaron la ENRM y la ENSCH en la organización y desarrollo del MMCH:

- A) A pesar de las diferencias que marcaban los lineamientos de funcionamiento de ambas instituciones de Educación Normal -debido a que la ENRM era de sostenimiento federalizado y la ENSCH pertenecía al subsistema estatal-; los actores sociales lograron construir mecanismos que permitieron articular y darle continuidad tanto la ideología que impregnaba el discurso en el movimiento magisterial como las prácticas que se establecían en sedes y escenarios reales de organización y de acciones colectivas en tensión frente al Estado y al interior del mismo movimiento magisterial.
- B) El Movimiento estudiantil que se generó al interior de cada una de estas instituciones educativas (ENRM y ENSCH), se constituyó en espacios de entrenamiento que nutrieron los liderazgos con un discurso ideológico, así como de las acciones colectivas que dieron cuerpo organizacional al MMCH. Al respecto el Entrevistado dos y tres coinciden cuando nos dice:

...en esa primera etapa de 1977 a 1987, fue una década importante en Mactumactzá, en parte porque aquí se forman los profesores que en su mayoría, en las zonas escolares, delegaciones y regiones se convierten en los líderes sindicales de esos espacios gremiales. Buena parte de ellos han asumido liderazgos en propio Comité Seccional, también encontramos a otros ocupando puestos importantes como funcionarios de la

Secretaría de Educación, la pregunta es ¿a qué se debe estas posibilidades que por la evidencias son reiterativas?...

C) Otro de los elementos que fue fundamental en la articulación de ambas Escuelas Normales fue la integración de la planta de docentes de la ENRM a la planta docente de la ENSCH. Es decir, un equipo de docentes de la ENRM que realizaron estudios de licenciatura en la Escuela Normal Superior de México, logro al calor del MMCH, integrarse a la comisión de negociación sobre la demanda de la atención de la profesionalización del magisterio por parte del estado. La propuesta era que el gobierno del estado creara una institución de profesionalización bajo el mismo modelo de Escuela Normal Superior de México. Situación que logro articular aún más la ENRM y la ENSCH con el ingreso de la planta docente en mención; mismo que más tarde dichos docentes tuvieran tiempos completos en ambas instituciones.

Al respecto el Entrevistado uno nos dice:

...En el caso de la ENRM, la percepción que yo tengo es que los muchachos si participaban en este tipo de procesos, con agentes externos principalmente, pero el grueso de los maestros de Mactumactzá no eran partícipes de estos procesos de ideologización, por llamarlo de alguna manera. Es decir, Mactumactzá construyó una fama de que era una escuela donde se enseñaba marxismo, pero esa fama viene de las actividades que realizaba la Comisión de Organización Política e Ideológica (COPI), en donde sí se expresaba las tensiones de los distintos grupos ideológicos que se disputaban a la Mactumactzá como campo de poder político...

En el contexto histórico del Movimiento Magisterial en Chiapas (MMCH), específicamente para rescatar sus momentos trascendentales y sus resultados, se consideraron para su análisis, dos momentos esenciales: el de la organización y unidad magisterial, y los

momentos de fractura o desarticulación del MMCH, asimismo cómo se vivieron estos mismos procesos al interior de la ENRM y la ENSCH.

Al respecto, el Entrevistado número uno y el Entrevistado número tres destacan en este punto de análisis los siguientes elementos que generaron la organización y la unidad magisterial:

- Incapacidad del gobierno del estado, del gobierno federal y del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE de traducir y controlar las necesidades de la base magisterial en un escenario político;
- El MMCH se construye con un proceso de participación real de base, en donde las bases discutían, decidían hasta dónde, en qué momento actuar y cómo actuar.
- El MMCH irrumpe con una fuerza, que hace que los líderes tanto ideologizados como los que emergen de manera espontánea, tuvieran un respaldo mucho muy amplio, de la base magisterial dispuesta a la resistencia.
- El crecimiento y la fuerza del MMCH, proviene de la legitimidad de sus demandas, su capacidad de organización y la coyuntura política del momento fue lo que permitió incentivar el calor de la insurgencia.
- La historia de una subjetividad específica del magisterio, determinada por esa cuestión ideológica de izquierda, revolucionaria o de socialismo, construida principalmente en la ENRM y la ENSCH, y de alguna manera en los grupos ideológicos que participaban en movimientos sociales campesinos y de obreros etc.;
- La historia de la subjetividad que configura al magisterio chiapaneco se potencia en el activismo que genera el propio movimiento: dejar el salón de clases, dejar de cobrar, cooperar, brigadear, llevar y traer información, etc.

Asimismo, los argumentos vertidos por los entrevistados dos y tres coinciden en las siguientes puntualizaciones de análisis en torno a la fractura o la desarticulación de la unidad en el movimiento magisterial en Chiapas:

- Los grupos ideológicos empieza, bajos distintos mecanismos a incidir de manera clara y drástica, desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo que debiera tomar el MMCH. Es decir, Los principales conflictos o tensiones al interior del MMCH, se daban de manera específica, en las discusiones y análisis en las asambleas estatales, con respecto a la relación o las formas de hacer frente a la movilización-negociación.
- Las bases del magisterio empiezan hacer campo de disputa de los distintos proyectos ideológico político de grupos al interior del movimiento magisterial. Es decir, la participación de base magisterial se convirtió poco a poco en un mecanismo de subordinación y sometimiento.
- La democracia magisterial de inicio del movimiento hasta inicios del 85-86 quedo eliminada, por grupos de distinta afiliación, tanto de los que se asumían democráticos como de los institucionales, es decir, se empieza a usar a la base magisterial como cuota de poder. A partir del 86 ya no decide la base, deciden los grupos ideológicos.
- El papel relevante y estratégico que juega el Estado para empezar a desequilibrar y a desarticular el MMCH. Es decir, lo que el Estado empieza hacer, es ensayar maneras de neutralizar o de incidir en los flujos y reflujos del MMCH.
- Los dirigentes empezaron a aprender también como moverse en esos escenarios que fueron trenzando ambas partes. Estas consideradas como las estrategias que tanto los actores del MMCH como los funcionarios de gobierno implementan para debilitar al

otro, o para sacar mejor provecho en las negociaciones que se entablaron con el conflicto, las acciones y las movilizaciones del magisterio chiapaneco.

- La subjetividad ideológica que había configurado la acción colectiva magisterial se fue moviendo a una forma de subjetividad más individual en las nuevas generaciones del magisterio.
- Se hacen evidentes la fractura o desarticulación del MMCH con la aparición de dos grupos antagónicos al interior de la organización magisterial, la de charros y democráticos y al interior una fragmentación de grupos ideológicos que buscaban posicionarse políticamente.
- La desarticulación de la organización y de la unidad magisterial se hacen evidentes en las delegaciones sindicales (zonas escolares), en las regiones sindicales y asambleas estatales.
- De la ENRM y la ENSCH surgen los liderazgos que más tarde dirigen los grupos político-ideológico que hacen escindir la organización y la unidad en el movimiento magisterial en Chiapas.

En cuanto a la articulación que mantuvieron los actores del MMCH con las estructuras de gobierno federal y estatal, se recuperaron los elementos de análisis sobre los aprendizajes y las estrategias de negociación entre los actores del MMCH y los funcionarios de gobierno federal y estatal. Dichos elementos permiten configurar al interior de la ENRM y la ENSCH, los mecanismos sobre el liderazgo de la ENCH. Es importante destacar que tanto los aprendizajes como las estrategias de negociación, se articulan con las formas de organización y unidad magisterial, y en su evolución, con la desarticulación de esas mismas formas.

En términos generales, los argumentos vertidos por los entrevistados dos y tres se puede sintetizar desde los siguientes elementos analíticos.

- La vinculación del MMCH con el movimiento campesino y popular, (que se dan a inicio de los ochenta) y los resultados que se van teniendo de estas alianzas (por las conquistas obtenidas) permite a los dirigentes del magisterio chiapaneco relacionarse con determinados sectores de gobierno estatal.
- Después de 1984-1985 empieza a tomar un giro en función de las pláticas que tenían los dirigentes del magisterio con los funcionarios de gobierno.
- Los flujos de información que se establecían en torno a esas relaciones o alianzas (que había tanto de un lado como del otro), de alguna manera, esta información servía para que se decidieran, en buena medida los momentos de acción y el tipo de demanda y las formas de negociación y control del movimiento magisterial.
- Una de las alianzas a mayor nivel fue la conexión estratégica que establecieron Carlos Salinas de Gortari y Elba Esther Gordillo con el Movimiento Magisterial de 1989 para derrocar a la vieja dirigencia del SNTE.
- La nueva alianza entre gobierno y dirigencia del SNTE que se da en 1989 entre Carlos Salinas de Gortari y Elba Esther Gordillo permitió la inserción de los líderes locales, con un nivel de importancia dentro del MMCH a la estructura del SNTE, lo que se le podría llamar el nuevo corporativismo del Estado democrático.

En términos más amplios, en lo que respecta a las alianzas entre los liderazgos del MMCH y la estructura política de gobierno, pero que provenían de los procesos vividos en

los aprendizajes y las estrategias de negociación entre los actores del MMCH y la estructura de gobierno; se hacen evidentes los liderazgos que surgen en la evolución del MMCH. Lo que nos permite analizar los mecanismos que hicieron surgir las alianzas entre los liderazgos del movimiento magisterial y la política de gobierno; asimismo, el papel que jugaron los actores de la ENRM y la ENSCH en la construcción de los mecanismos que conformaron estas alianzas.

Desde las experiencias o historias de vida narrada por los entrevistados en torno a las alianzas entre los liderazgos del MMCH y las estructuras políticas de gobierno, podemos destacar los siguientes elementos de análisis:

- La dicotomía entre la unidad y la ruptura del movimiento magisterial fueron el resultado de las alianzas entre los liderazgos del MMCH y la estructura política del Estado.
- Con las alianzas empieza a prevalecer los liderazgos de los grupos políticos en el magisterio y con ello, los líderes empiezan a establecer estrategias para llegar al poder que representa la Sección 7 del SNTE. Además estos liderazgos cooptan puestos políticos electorales.
- La salida del tradicional corporativismo y la llegada del neocorporativismo al SNTE, habrán importantes posibilidades para cooptar al liderazgo más representativo surgido del MMCH.
- En la ENRM y la ENSCH son evidentes estas alianzas, de allí surgen dirigentes de la CNTE pero también de la Sección 7, asimismo líderes que se integran a las filas del SNTE a nivel nacional.

Con respecto a los tipos, las trayectorias y las fuentes de formación de liderazgos en el MMCH, se identifican y se rescatan, desde la perspectiva de la historia de vida de los entrevistado, elementos que nos indican cuáles fueron esos espacios donde se ejercieron los liderazgos anterior a la organización magisterial, cuáles fueron sus condiciones, sus implicaciones y cómo se fueron transformando.

Desde las aportaciones realizadas por los entrevistados, en cuestión a los espacios donde se ejercían el liderazgo del maestro chiapaneco, anterior a la organización magisterial y el MMCH. Se recuperan los siguientes elementos de análisis:

- Las Normales son el diapasón de lo que de alguna manera constituyó el accionar, alrededor de los años 60 y 70 de lo que fueron los movimientos de revolución socialista y las posibilidades del desarrollo de las comunidades rurales y marginales.
- El origen de las distintas propuestas ideológica se pensaban al interior de las Normales rurales como espacios de construcción de objetivación de los proyectos sociales de nación.
- la ENRM como la ENSCH se constituyeron en espacios donde se formaron los cuadros ideológicos.
- Los espacios de la ENRM y la ENSCH fueron donde se forjaron los liderazgos que más tarde reproducirían nuevos espacios para organizar y dar inicio al MMCH.
- La ENRM fue el semillero político-ideológico, la ENSCH se constituye como la sede de esas prácticas político-ideológico.

- Los liderazgos se centraban en el reconocimiento social del maestro en su comunidad, era un líder social en el desarrollo de la comunidad.
- Las características de Mactumactzá por su internado, se favorecía los espacios de lectura, la discusión, los niveles de organización que les permitían práctica política, formación político ideológico que le hacía salir al escenario laboral con algunos elementos que les permitía destacarse.
- En la ENRM tanto estudiantes como docentes estaban ligados al gobierno del estado, al SNTE y a la CNTE, es decir, la ENRM se constituía en un espacio de liderazgos político e ideológico en el magisterio Chiapaneco.

En cuanto a los tipos de liderazgos y los argumentos en las trayectorias de esos tipos de liderazgos en la evolución del MMCH; de manera relevante se recuperaron las siguientes cuestionamientos para su análisis: ¿Cuáles fueron los tipos de liderazgos que ha asumido el magisterio chiapaneco a lo largo de estos últimos 35 años? ¿Cuáles han sido los argumentos que han acompañado estos tipos de liderazgos? Sobre todo en lo que corresponde a la evolución del MMCH.

Dadas las experiencias de vida de los entrevistados, destacamos en este indicador algunas condiciones contextuales que permitieron identificar los tipos de liderazgos que el magisterio chiapaneco fue asumiendo en el proceso que le llevo a la evolución del MMCH. Es decir, antes de su surgimiento, con la organización magisterial para iniciar el movimiento social y lo que ocurrió en su desarrollo o evolución.

Desde esa perspectiva y recuperando las aportaciones de los entrevistados, consideramos importante ordenar los tres tipos de liderazgos que dichos actores nos

brindaron a través de sus historias de vida. Cabe aclarar que estos liderazgos no tuvieron una secuencia mecánica, sino más bien, da cuenta de cómo se transformó con la evolución del MMCH y los condiciones contextuales que los caracterizó; asimismo, en las implicaciones que resultó para el magisterio en Chiapas, estos tipos de liderazgos.

A manera de síntesis consideramos los siguientes elementos de análisis:

- Las estrategias tanto de los actores del MMCH como de los funcionarios del Estado, estuvieron presentes en las transformaciones de los tipos de liderazgo magisterial
- El maestro como líder social de la comunidad: sensible a las condiciones de vida de las comunidades de la entidad.
- Líder colectivo del magisterio, representante de las decisiones y el consenso de la base magisterial.
- El liderazgo individual, integra a puestos burocráticos de carácter, educativo, sindical y a la política de Estado.

En torno a los liderazgos al interior de la ENR y la ENSCH y las relaciones entre estudiantes y docentes, se buscó identificar en las experiencias de vida de los entrevistados, de dónde provinieron esos tipos de liderazgos, cuáles fueron las capacidades y resultados obtenidos en el contexto del surgimiento y evolución del MMCH.

Desde la perspectiva de los liderazgos al interior de la ENRM y la ENSCH de las relaciones que se establecen entre estudiantes y docentes; de acuerdo a los planteamientos realizados por los entrevistados considerados en este apartado, podemos hacer las siguientes puntualizaciones para su análisis:

- En la ENRM los momentos son tensos y en otras unificadas o acompasadas. Pero los estudiantes son los que realizan la presión frente al Estado.
- Los docentes ENRM y la ENSCH usufructúan los logros de la organización y lucha de los estudiantes.
- Los docentes ENRM y la ENSCH se ajustan al movimiento estudiantil o al movimiento magisterial por mejoras laborales y salariales más allá de lo que establece el marco legal.
- La ENRM y la ENSCH son escuelas protagónicas del normalísimo en Chiapas. Los estudiantes se resisten a los cambios y reformas de políticas educativas que implementa el Estado.
- Al interior de ENRM y la ENSCH se reflejan dos posiciones antagónicas que no logran demostrar la verdadera finalidad de su discurso y de su práctica.
- Tanto en la ENRM como en la ENSCH, la vida política es la que tiene más peso en comparación con la académica.

En cuanto a la situación actual del MMCH y las condiciones políticas y educativas de la ENRM y la ENSCH. En esta categoría se contemplan los siguientes indicadores de análisis: Cambios fundamentales en el marco legal de la Educación Normal a lo largo del MMCH; y El MMCH ante los cambios en la legislación educativa. Por tanto, aquí se identifican y se rescatan, desde la perspectiva de la historia de vida de los entrevistados, elementos que nos indican cuáles fueron los cambios fundamentales y que han sido relevantes en la ENRM y la ENSCH y cuáles son las manifestaciones que han ocasionado estos cambios. Asimismo,

cuáles son las perspectivas futuras que tiene el magisterio chiapaneco en general y de manera específica, cuales son las expectativas futuras de la ENCH.

Con respecto a los cambios fundamentales en el marco legal de la Educación Normal a lo largo del MMCH, se buscó rescatar los aspectos relevantes que han afectado la relación entre los actores de estas Escuelas Normales y el Estado. Sobre todo de aquellos cambios que plantea la política educativa y que genera conflicto, tensión y acciones colectivas que han impactado en la vida institucional del sector educativo.

Desde la perspectiva de los entrevistados, de manera sintética se destacan los siguientes elementos analíticos:

- Mayor beneficio en las condiciones laborales y salariales, reformas educativas inconclusas.
- Siempre se ha buscado afectar a Mactumactzá, han habidos intentos fallidos para su cierre y desaparición; con alianzas del personal trabajador de la institución.
- Ha habido cambios importantes bajo cierto esquema que el magisterio ha sabido sortear mediante la movilización y la negociación.
- Los cambios precisamente se constituyen en punto de quiebra y conflictos profundos que han caracterizados algunos eventos relevantes con el enfrentamiento al interior y exterior de la institución.
- Algunos cambios relevantes pueden ser lo que han movilizó el logro de la carrera profesional de Educación Básica, de ingresar a la carrera después de los estudios de secundaria, posteriormente (1984), ingresar después de los estudios de bachillerato,

cambio que ha obligado para seguir a la Educación Normal sea un trayecto académico de formación profesional mas largo.

En lo que respecta al MMCH ante los cambios en la legislación educativa, se rescatan, los resultados que han logrado las actuales y las recientes movilizaciones del magisterio chiapaneco frente a la Reforma Educativa de 2012. Es decir, desde las estrategias y acciones emprendidas por el Estado para decretar e implementar la Reforma Educativa, y desde las acciones emprendidas por el magisterio chiapaneco en resistencias a la implementación de la actual Reforma Educativa.

En torno a ello, se recuperaron de manera sintética los siguientes elementos de análisis:

- En algunos momentos políticos se han considerado su participación o su postura al respecto, en otros momentos han sido rebasados por políticas educativas implementadas y operadas por el Estado sin mayor consentimiento.
- El Estado ha buscado históricamente afectar la educación pública y beneficiar a la privada.
- El Estado diseña e implementa políticas educativas que hay que analizarlas en su justa dimensión. La OM y las acciones en los movimiento magisterial han detenido esas intenciones del Estado para el sector educativo y gremial
- Esos cambios han provocado tensiones y conflictos entre los estudiantes de las Escuelas Normales y el magisterio chiapaneco frente esas disposiciones legales del Estado

Conclusiones

Uno de los primeros elementos importantes a considerar es que el MMCH como un fenómeno social en evolución, en un primer momento se constituyó en un Movimiento Social, dado los procesos que siguieron para constituirse como tal.

Por tanto, se puede decir que la organización y MMCH surge de una manera no espontánea o natural, sino más bien por las condiciones contextuales que vivía el magisterio en ese momento histórico social. Pese a que no se tenía conocimiento sobre organización colectiva magisterial. Surge de una manera pensada, analizada y planeada por los actores sociales que hacen una reflexión de su situación en dicho contexto histórico social.

De manera específica, una de esas necesidades prioritarias del magisterio chiapaneco de atender, eran precisamente las condiciones precarias de salarios que tenían los profesores en comparación a otros sectores laborales y profesionales del Estado como empleador. Por tanto, era evidente que la situación en que vivía el magisterio en buena parte del país fue el abono, ideal para el crecimiento de una protesta que paulatinamente tuvo que encontrar sus cauces de organización.

En términos ideológicos, era un escenario magisterial que tendría que desembocar en una necesidad de organización, tan es así que cuando surge el MMCH hay un proceso en la emergencia de la disidencia que tienen que empezar a imaginar y a crear sus propias formas de organización para responder a las ya estructuradas por el sindicato.

Por tanto, es importante destacar que ante la necesidad de una organización magisterial en Chiapas, dada las condiciones laborales y salariales del momento. Un elemento fundamental en dicha organización magisterial se considera la capacidad cognitiva

que hicieron los actores de su realidad social, de las acciones que tenían que asumir para resolver esas condiciones sociales del momento, y de utilizar las estructuras de su organización laboral y profesional, pero desde otra perspectiva, la de crear otras estructuras de organización para generar resistencia, implementar luchas y conflictos y a la par construir e identificar espacios y mecanismos para la negociación de sus demandas.

Es importante considerar que aun cuando el magisterio en Chiapas contaba con una estructura laboral y profesional definida, montan sobre ella otra estructura que les permitiría fortalecer la organización, la unidad y la participación de la base magisterial, articulada con las comunidades, con los municipios y regiones de la entidad. Esta estructura, donde se discutía, se analizaba y se consensaban las acciones del movimiento magisterial, tenían sus niveles de participación, empezaban en el consejo central de lucha delegacional, después pasaba al consejo central de lucha regional, para finalmente determinar las acciones relevantes en el consejo central de lucha estatal, que se llevaba a cabo en una asamblea estatal.

Asimismo, el magisterio chiapaneco creó una estructura contraria al SNTE que se le denominó Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Esta estructura en oposición a la estructura corporativa del Estado, actualmente está presente en las diversas manifestaciones que realiza el magisterio en algunas entidades en el país.

A partir de estas consideraciones finales, se hacen las siguientes apreciaciones; dado la organización y el surgimiento del MMCH, este se constituye en Movimiento Social por los rasgos y características que la componen:

- A) Surge como un grupo local excluido de la cúpula político sindical; es decir, la acción colectiva contenciosa que adoptó el MMCH como grupo organizado, actuó mediante objetivos y metas que en su momento parecían difíciles de alcanzarse, debido a que

carecían de acceso regular en las relaciones de poder y las formas institucionales que se habían establecido para que se ajustaran a ella.

- B) La acción colectiva contenciosa que adoptó el MMCH se condujo en nombre de reivindicaciones nuevas o no aceptadas, de un modo que se constituyó en una amenaza fundamental para el Estado.
- C) La acción colectiva ejercida fue el principal recurso del que dispuso el MMCH para enfrentar a una estructura consolidada del Estado mexicano,
- D) El MMCH como actividad política, pretende intervenir activamente en el proceso histórico aspirando a un orden social distinto.
- E) Se deslinda de los canales institucionales, principalmente de la SNTE; La estrategia de acción del MMCH depende del apoyo de la base magisterial, debido a que carece inicialmente de recursos institucionales: el único recurso disponible para la acción del MMCH es la movilización.
- F) Su sistema de organización se establece como centro de poder fuera de la SEP e independiente del sindicalismo de Estado;
- G) Desafía al sistema corporativista que mantiene el Estado con el SNTE;
- H) Surge por la construcción de espacios autónomos propios dentro del sector educativo estatal.
- I) Desde esa razonabilidad la acción colectiva magisterial articulada al MMCH es histórica y sociológicamente distintiva: debido a que demostraron tener poder al desafiar a sus oponentes; lograron despertar la solidaridad entre su gremio y; cobraron significado en el seno de determinados sectores sociales.

En síntesis, la acción colectiva magisterial tuvo como objetivo conquistar y aprovechar las oportunidades políticas, crear identidades colectivas, agrupar a los profesores chiapanecos en organizaciones estratégicamente fuertes y movilizarlos contra adversarios con más recursos y poder

Es por ello que desde la perspectiva de la teoría de movilidad de recursos, podemos considerar al MMCH, como un movimiento social, toda vez, que desde su surgimiento se aspiró a conformar una organización local que actuara en contra de un oponente identificado y los mecanismos de prácticas corporativas centralizadas que sostenían la elite política y la elite sindical.

Elementos claves que nos permite la separación entre el surgimiento de un movimiento social y el propio contexto en el que tiene lugar, es decir, la abstracción de la acción del movimiento social, radica en explicar por qué, en un espacio y tiempo determinados, las identidades colectivas existentes tenían otros referentes sociopolíticos de su quehacer y compromiso social, qué fueron modificados por otros motivos, intereses y valoraciones colectivas que hicieron surgir una organización alternativa mediante la acción de un movimiento social que cambió las estructuras sociopolíticas y sus mecanismos de administración institucional. Específicamente, porque se realiza una construcción alternativa de sentido y un proceso de construcción social de la realidad que reduce la incertidumbre en la acción organizativa.

Además, es importante considerar que las formas de cómo se construyó y ordenó la organización magisterial y el MMCH, dependió en gran medida de la subjetividad que se le imprimió desde sus inicios. Esta subjetividad podría leerse como la historia que esta aderezada precisamente por esa cuestión ideológica de izquierda, revolucionaria o de socialismo, construida principalmente en la ENRM y la ENSCH, y de alguna manera también

construida en los grupos ideológicos que venían participando en movimientos sociales, populares y campesinos, etc.,

Por tanto, las razones del estallido del MMCH, se complementa con una subjetividad de rebeldía orientada hacia la revolución, es decir, se tenía como bandera la revolución socialista con una diversidad de interpretaciones distintas, lo que se habían acuñado precisamente en las líneas estudiantiles de la ENRM y de la ENSCH. Esa subjetividad se potencia en el activismo que genera el propio movimiento.

En ese sentido, se puede decir que la ENRM como la ENSCH se constituyeron en espacios donde se formaron los cuadros ideológicos: La ENRM fue el semillero político-ideológico y la ENSCH se constituye como la sede de esas prácticas político-ideológico.

En síntesis, existen tres elementos que son fundamentales en torno a la relación que guardaron la ENRM y la ENSCH en la organización y desarrollo del MMCH:

- I. A pesar de la diferencias que marcaban los lineamientos de funcionamiento de ambas instituciones de educación normal -debido a que la ENRM era de sostenimiento federalizado y la ENSCH pertenecía al subsistema estatal-; los actores sociales lograron construir mecanismos que permitieron articular y darle continuidad tanto la ideología que impregnaba el discurso en el movimiento magisterial como las prácticas que se establecían en sedes y escenarios reales de organización y de acciones colectivas en tensión frente al Estado y al interior del mismo movimiento magisterial.
- II. El Movimiento estudiantil que se generó al interior de cada una de estas escuelas (ENRM y ENSCH), se constituyó en espacios de entrenamiento

que nutrieron los liderazgos con un discurso ideológico, así como de las acciones colectivas que dieron cuerpo organizacional al MMCH.

- III. la articulación de ambas Escuelas Normales fue la integración de la planta de docentes de la ENRM a la planta docente de la ENSCH. Más tarde dichos docentes tuvieron tiempos completos en ambas instituciones.

En esa misma perspectiva evolutiva del MMCH, en un segundo momento, el MMCH se consolida como un movimiento de presión o de interés, dado los rasgos o mecanismos que se van construyendo, tanto en el aprendizaje de los actores sociales en sus estrategias de lucha y negociación, como en el aprendizaje que el Estado define para contrarrestar, controlar y desvirtuar al movimiento magisterial.

En cuanto al aprendizaje que tienen los actores del MMCH, es que empiezan a relacionarse, en términos de negociación, con funcionarios de gobierno. Estas relaciones les permite a los dirigentes a controlar y mantener cierta información que son capitalizadas para conformar grupos político-ideológicos al interior del MMCH. De estas mismas relaciones, se consolidan alianzas que tienen como centro de interés, la movilidad de recursos económicos, laborales y políticos, que llegan a los integrantes de dichos grupos. Lo que empieza a ocasionar tres efectos que tienen consecuencias unos con otros:

1. La dirigencia de la organización y el movimiento magisterial, definida por la base del magisterio, empieza a vislumbrar otra manera de dirigir, misma que se constituyó en un liderazgo individual mediante las alianzas que mantuvieron con la cúpula política y sindical.

2. La unidad que había caracterizado en sus inicios el MMCH, empieza a fracturarse dado los mecanismos que el Estado y los liderazgos individuales utilizaron como estrategias para ensayar nuevas formas de poder político sindical.
3. La participación real que tenía la base magisterial en torno a la dirigencia y las acciones que se emprendía en el MMCH, se anuló, debido a que los liderazgos individuales desmembraron a la base magisterial con ciertos privilegios económicos y laborales que el Estado les ofrecía para tal efecto. Es decir, ahora la base magisterial dependía de los liderazgos individuales porque se obtenían mayores beneficios, que con el liderazgo colectivo que había definido al movimiento magisterial en sus inicios.

Es decir, una vez conformado el magisterio chiapaneco como interlocutor político reconocido dentro del ámbito educativo estatal; en un segundo momento, el MMCH evoluciona al consolidarse en un movimiento que se define y se caracteriza por la proyección de una representación de interés, tanto de liderazgo individual como de liderazgo colectivo. El primero centrado en las relaciones de poder político-gremial, el segundo como grupo de presión para el logro y el mantenimiento monopólico de los recursos gremiales. Ambos liderazgos articulados y latentes en el conflicto y la negociación al interior y al exterior de la organización magisterial en Chiapas.

De acuerdo a los argumentos anteriores, se hacen evidentes dos grandes bloques al interior del MMCH: 1) el bloque democrático y: 2) el Bloque institucional (denominado el bloque de los “charros”), y al interior de cada uno de ellos, una serie de grupos ideológicos que negociaban el pacto en momentos cruciales en la definición del nombramiento del Comité Ejecutivo Seccional.

Estos liderazgos individuales que tuvieron una relevancia importante en el MMCH, fueron integrados al Comité Ejecutivo Nacional (SNTE) y se constituyeron en el liderazgo del nuevo corporativismo sindical y con ello en la cúpula política del magisterio en Chiapas.

Estos mecanismos de los tipos de liderazgos individuales, tanto de los que provenían del bloque democrático, como de los que integraban el bloque institucional, se hicieron presentes también en las dos Escuelas Normales, la ENRM y la ENSCH. Al interior de ambas Escuelas Normales se disputan, mediante tensiones acompañadas o conflictos abiertos, los espacios de poder político ideológico, que más tarde se traducían en mecanismos para ejercer los liderazgos individuales que les permitía ciertos privilegios de carácter sindical, dentro de la secretaría de educación o de puestos político de carácter electoral.

Los liderazgos individuales que destacaron en el MMCH, provenían de la ENRM y de la ENSCH, debido a la formación política e ideológica que allí habían recibido y practicado en torno a las estrategias de conflicto-negociación. Estos liderazgos individuales usufructuaron a puestos de secretarios generales de la sección 7, a puestos de secretario de educación, a diputaciones estatales y federales y a la incorporación al Comité Ejecutivo Nacional.

Es importante destacar que los logros obtenidos por ambos bloques político ideológico, finalmente se traducían en recursos económicos o laborales que beneficiaban de igual manera a ambos grupos contendientes. A tal grado que parecía que era conveniente que existiera esas formas de conflictos al interior de la ENRM y la ENSCH. Dado que en momentos donde el Estado ponía en peligro la existencia o la organización institucional de ambas escuelas, los dos grupos en oposición se hermanaban y luchaban de manera unida para resistirse a los planteamientos organizativos y legales que implementaba las política educativa estatal o federal.

Al respecto se hace la siguiente diferenciación con respecto a la planta docente de ambas instituciones en la relación que mantenían con los movimientos estudiantiles en esos mismos escenarios. En el caso de ENRM y la ENSCH, los estudiantes si participaban en la construcción de proyectos ideológicos de transformación social y político, principalmente con agentes externos.

Los docentes no participaban como parte de estos grupos ideologizados. Discursaban desde una posición que se asumía marxista y de revolución social; sin ningún vínculo orgánico con grupos ideológicos. Más bien, la incisión entre charros y democráticos no respondía a cuestiones de proyectos político ideológico de transformación social, sino a carácter pecuniario; de como usufructuaban las conquistas al calor del MMCH. En síntesis, los docentes usufructuaron una fama construida por los estudiantes, de lo que se apropiaron vía el discurso y sus intereses.

Estos mecanismos de actuación al interior de la ENRM y la ENSCH, se constituyen en las formas como se gestionan los aprendizajes político e ideológicos en la formación profesional de los estudiantes. A tal grado que el trabajo político ideológico están por encima de la formación académica de los estudiantes. Aprendizajes que han sido propicios para la formación de liderazgos de cualquier orden y tipo.

Estas mismas formas de proceder de la ENRM y la ENSCH, se han constituido en un modelo de formación política e ideológica que han trascendidito a otras escuelas normales de la entidad. Sobre todo cuando se trata de defender el monopolio que el Estado ha otorgado a estas instituciones educativas; al establecer que las plazas laborales de educación básica son exclusivas de las Escuelas Normales en Chiapas.

En síntesis, se puede decir que La ENRM y la ENSCH son escuelas protagónicas del normalísimo en Chiapas. Los estudiantes se resisten a los cambios y reformas de políticas

educativas que implementa el Estado. Pero de allí surgen también los liderazgos que más tarde dirigen los grupos político-ideológico que hacen escindir la organización y la unidad en el MMCH.

Asimismo, se puede decir que al interior de ENRM y la ENSCH se reflejan dos posiciones antagónicas que no logran demostrar la verdadera finalidad de su discurso y de su práctica. Tanto en la ENRM como en la ENSCH, la vida política es la que tiene más peso en comparación con la académica; además de que los docentes ENRM y la ENSCH se ajustan al movimiento estudiantil o al movimiento magisterial por mejoras laborales y salariales más allá de lo que establece el marco legal.

Fuentes de consulta

- Abellán, J. (2009). *Max Weber. La "objetividad" del conocimiento en la ciencia social y en la política social*. Madrid, Alianza Editorial.
- Aguerrondo, I. (1994). *Un intento de transformación educativa*. Buenos Aires: MCYE.
- Aguilar, V. L. F. (2007). *El Estudio de las Políticas Públicas*. México: Editorial Porrúa.
- Aguilar, V. L. F. (2007). *La hechura de las Políticas*. México: Porrúa.
- Almaguer, T. E. (2012). *Construyendo el futuro de México: Propuesta de políticas públicas*. México: Tecnológico de Monterrey, Celsa Impresos S.A. de C.V.
- Arnaut, A. (1998). *Historia de una Profesión: Maestros de Primaria en México, 1887-1994*. México: SEP.
- Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio. Cuadernos de discusión No. 17*. México: SEP.
- Arocena, J. (2010). *Las organizaciones humanas: de la racionalidad mecánica a la inteligencia organizacional*. Uruguay: Grupo Magro.
- Audelo, C. J. (2005). Sobre el concepto de corporativismo: Una revisión en el contexto político mexicano actual. En S. D. Cienfuegos, *Estudios en Homenaje a Don Jorge Fernández Ruíz. Derecho Constitucional y Político* (págs. 1-25). México: UNAM.
- Ball, S. J. (1994), *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, España, Paidós.
- Baudelot, C. y R. Establet (1975). *La escuela capitalista*. Argentina: Siglo XXI.
- Beetham, D. (1979) *Max Weber y Teoría política moderna*, Madrid, Centros de Estudios Constitucionales.
- Bourdieu, P. (2000) *Cuestiones de Sociología*, Madrid, Istmo.

- Braslavsky, C. (2004) Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI, Madrid, Santillana.
- Burns, J. M. (1978), *Leadership*, New York, Harper and Row.
- Bustamante, C. (2012). Políticas estructurales y de cohesión social para un desarrollo regional sustentable para México. En J. L. Calva, *Desarrollo Regional y Urbano. Análisis estratégico para el desarrollo* (págs. 201-228). México: Juan Pablos, CNU.
- Buttimer, A. (1985). Racionalidad, razón y regionalización. En A. Kuklinski, *Desarrollo polarizado y políticas regionales* (págs. 247-259). México: FCE.
- Calvo, P. B. (1989). *Educación normal y control político*. México: CIESAS-Ediciones la Casa Chata.
- Civera, A. (2008). *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México*. México: El Colegio Mexiquense.
- Crozier, M. y. (1990). *El actor y el sistema*. México: Alianza Editorial Mexicana.
- Davalos, P. (19 de Junio de 2008). *ALAI, América Latina en Movimiento*. Recuperado el 26 de Mayo de 2014, de ALAI, América Latina en Movimiento: <http://alainet.org/active/24785&lang=es>
- De Ibarrola, M. (1998). "La formación de profesores de educación básica en el siglo XX". En P. (. Latapi, *Un siglo de educación en México. Tomo II* (págs. 230-271). México: FCE.
- De Ibarrola, M., & Castellán, A. (1997). *Quiénes son nuestros profesores. Análisis del magisterio de educación primaria en la Ciudad de México 1995*. México: Fundación SNTE.

- De la Garza, T. E. (1991). Cultura y crisis del corporativismo en México. En B. H. (Comps), *Transición a la democracia y reforma del Estado en México* (págs. 237-267). México: Porrúa.
- De la Garza, T. M. (2005). *México en Transición: Globalismo Neoliberal, Estado y Sociedad civil*. México: Porrúa Editores.
- De la Peña, G. (1998). "Educación y cultura en el México del siglo XX". En P. (. Latapi, *Un siglo de Educación en México. Tomo I* (págs. 43-83). México: FCE.
- Elmore, R. F. (1996). *La reestructuración de las escuelas. La siguiente generación de la reforma educativa*. México: FCE.
- Esteve, J. (2006). *Identidad y desafíos de la condición docente. En el oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IIEP-Fundación OSDE y Siglo XXI Editores.
- Favela Gavia, D. M. (2002). La estructura de oportunidades políticas de los movimientos sociales en sistemas políticos cerrados: examen del caso mexicano. *Estudios sociológicos*, 1-32.
- Fernández, L. M. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Garretón, M. A. (18 de Octubre de 2001). *División de Desarrollo Social, CEPAL, Santiago de Chile*. Recuperado el 30 de Julio de 2014, de División de Desarrollo Social, CEPAL, Santiago de Chile: <http://www.eclac.cl>
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Gindin, J. (2008). Sindicalismo docente en México, Brasil y Argentina. Una hipótesis explicativa de su estructura diferenciada . *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 351-374.
- Grajales, G. (2004). *El normalismo en Chiapas. Origen, desarrollo y crisis*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, ENRM.
- Guadarrama, S. R. (1987) Política económica y proyecto nacional (México 1983-1987), México, Plaza y Valdes.
- Guerrero, O. (1998). *El funcionario, el diplomático y el juez*. México: Universidad de Guanajuato-Plaza y Valdés.
- Gurría, A. (2010) Perspectiva de la OCDE. México políticas clave para un desarrollo sostenible, México, OCDE.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y posmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
- Hernández, L. y. (2005). Tesis básicas del racionalismo crítico. *Cinta de Moebio*, pp. 01-12.
- Hiernaux, D. (2002). "Las regiones en el sistema local, una reinterpretación". En L. (. Campos, *La realidad económica actual y las corrientes teóricas de su interpretación: Un debate inicial* (págs. 423-432). México: Porrúa.
- Imbernón, F. (2001) Claves para una nueva formación del profesorado, Barcelona, Departamento de Didáctica y Organización Educativa.
- Issac, J., & López, J. y. (2013). *Desigualdad y desarrollo regional: Chiapas y el Sur Pacífico mexicano*. México: Plaza y Valdés.
- Jenkins, G. (1988) "Teoría de la movilización de recursos y el estudio de los movimientos sociales" en *Annual Reviews of Sociology*, Núm. 9, pp. 55-72
- Laraña, E. (2002) La contitución de los movimientos sociales, Madrid, Alianza Editorial.

- Latapi, P. (Mayo,1999). "Magisterio: profesión despojada",. *Proceso No. 1176*, 17-28.
- Latapi, P., & Ulloa, M. (1997). *El financiamiento de la educación básica en el marco del federalismo*. México: FCE.
- Loyo, A. (2001) "Los sindicatos docentes en América Latina: entre la lógica laboral y lógica profesional" en *Revista Iberoamericana de Educación* (25) pp, 65-81.
- Lawrence, P. y. (1973). *Desarrollo de organizaciones: diagnóstico y acción*. Bogotá: Fondo Educativo Interamericano.
- Marchesi, A. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- McAdam, D. McCarthy, J. Zald, M. (1999) *Movimientos sociales; Perspectivas comparadas*, Madrid, Istmo.
- McAdam, D. (1999) *Movimientos sociales: Perspectivas comparadas, oportunidades políticas. Estructuras de movilización y marcos interpretativos culturales*, Madrid, Istmo.
- Melucci, A. (1994) *Asumir un compromiso; identidad y movilización en los movimientos sociales*, México. Zona Abierta.
- Melucci, A. (1999) *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*, México, COLMEX.
- Merino, M. (2013). *Políticas pública. Ensayo sobre intervención del Estado en la solución de los problemas públicos*. México: CIDE.
- Meza Coello, M. O. (2014). *Experiencias de vida y trabajo docente de las profesoras de la Escuela Normal Rural Mactumactzá "1970 a 2003"*. Tuxtla Gutiérrez: UNACH.
- Mintzberg, H. (2002). *La estructuración de las organizaciones*. Madrid: Ariel Economía.
- Muñoz, I. C. (2009). *¿Cómo puede la educación contribuir a la movilidad social? Resultados de cuatro décadas de investigación sobre la calidad y los efectos socioeconómicos de la educación (1968-2008)*. México: Universidad Iberoamericana .

- Núñez, P. I. (1990). *Las organizaciones de los docentes en las políticas y problemas de la educación*. Santiago de Chile: UNESCO/REUC.
- Oberschall, A. (1993) *Los movimientos sociales y la transición a la democracia*, México, COLMEX.
- Oliva, M. J. Inzunza (2009) *La construcción del derecho a la educación y la institucionalidad educativa en Chile 1890-1990*. Santiago, OPECH.
- Olson, M. (1992) *La lógica de la acción colectiva, Bienes públicos y la teoría de grupos*, México, Limusa.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: CIDE.NAFINSA-FCE.
- Pinto, I. A. (2013). *los formadores en la Escuela Normal Rural Mactumactzá en Chiapas. La configuración de un "hacer escuela"*. México: Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco.
- Ramírez, R. V. (2010), "El normalismo: proyectos, procesos institucionales y actores" en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES) México*, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, pp. 98-113
- Ramirez, V. B. (1991). *Nuevas tendencias en el análisis regional*. En D. Hiernaux, *En la búsqueda de un nuevo paradigma regional* (págs. 33-48). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Reimers, F. (2006) "Educación, desigualdad y opciones de políticas en América Latina en el Siglo XXI" en *Revista Iberoamericana de Educación*, 30 (2), pp, 11-43.
- Rendón, C. A. (2001) "Representatividad sindical y representación política del congreso del trabajo" en *Estudios Políticos*, Núm. 27, Sexta Época, mayo-agosto, 249-291.

- Robalino, M. (2005) “¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente” en Revista PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Núm. 1 pp, 7-23.
- Rubio, G. A. (2004) “Perspectiva teóricas en el estudio de los movimientos sociales” en Circunstancias, Núm. 3, p. 38.
- Santos, M. (1996) De la totalidad al lugar, Barcelona, Oikos-Tau.
- Savín, C. M. (2003). *Escuelas Normales: propuestas para la reforma integral*. México: SEP.
- SEP, (2011) Estadística básica del sistema educativo nacional 1970-2000 y principales cifras del sistema educativo de la República Mexicana, México, SEP.
- SEP, (2013) El Sistema de Información Básica de Educación Normal (SIBEN), México, SEP-DGESPE.
- Street, S. (1995). La democracia desde abajo: construyendo la dignidad a partir del movimiento magisterial chiapaneco. *Espiral*, 61-82.
- Street, S. (2005). *Estudio de los conflictos en los sistemas educativos de la región: agendas, actores, evolución, manejo y desenlaces. Estudio de caso: La Conflictividad Docente en México (1998-2003)*. Buenos Aires: Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPED).
- Tapia Uribe, M. y. (2003). *Los actores educativos regionales y sus escenarios*. México: CRIM-UNAM.
- Tapia, U. M. (2002). *Los actores educativos regionales y sus escenarios*. México: CRIM-UNAM.
- Tarrow, S. (1997) El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política, Madrid. Alianza.

- Taylor, Peter J. y Flint, C. (2002). *Geografía política. Economía-mundo, Estado-nación y localidad*. Madrid: Trama Editorial.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Grupo Anaya.
- Tilly, Ch. (1995) “Los movimientos sociales como agrupaciones históricamente específicas de actuaciones políticas” en *Sociología*, Año 10, Núm. 28, UAM-A, pp. 11-35.
- Tenti, F. E. (1999) *El arte del buen maestro. El oficio del maestro y el Estado Educador, Ensayo sobre la génesis y desarrollo en México*, México, Pax.
- Ulloa, H. M. (1997) *El financiamiento de la Educación Básica en en marco del federalismo*, México, UNAM.
- Vaillant, D. (7 de Septiembre de 2007). *Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. Barcelona, Barcelona, España. Recuperado el 16 de Diciembre de 2013, de http://www.preal.org/Grupo.asp?_Grupo=5&Id_Seccion=36:
- Vázquez, S. J. (septiembre-diciembre 2005). Neoliberalismo y Estado Benefactor. El caso mexicano. *Revista de la Facultad de Economía de la BUAP*, 51-76.
- Velasco Hernández, F. (2013). *Rastros, restos y rostros identitarios de la Escuela Normal Rural Mactumactzá, Tesis doctoral*. México: UPN-Ajusco.
- Wallerstein, I. (2001) *Conocer el mundo, Saber el mundo. El fin de lo aprendido*. México, Siglo XXI.
- Wallerstein, I. (2007). *El legado de la sociología, la promesa de la ciencia social, en Conocer el mundo, saber el mundo: el fin de lo aprendido. Una ciencia social para el siglo XXI*. México: Siglo XXI editores.

Anexos

Anexo 1

Entrevista a Docente 1

Una primera cuestión que yo creo que había que considerar es el origen ideológico de las distintas propuestas ideológica que se pensaban al interior de las normales como espacios de construcción de objetivación de los proyectos sociales, en las distintas fuerzas, en este caso de las de izquierda que se habían desarrollado en México, por menos desde los años 40, 50, 60, estamos hablando prácticamente de la herencia del cardenismo y también del proceso de construcción de la grandes centrales obreras y campesinas, y de cómo la ideología del marxismo del partido comunista y otras tendencias trató de cristalizarse en proyectos sociales de nación y su tensión con el proceso de modernización que significo la construcción del Estado nacional.

En ese sentido, un primer referente que había que tener es que las normales son el diapasón de lo que de alguna manera constituyó el accionar, alrededor de los años 60 y 70 de lo que fueron los movimientos de revolución socialista que se originaba en torno a Genaro Vázquez Rojas, de Lucio Cabañas Barrientos, de los hermanos Gamis, entre otros. Pero básicamente, el de los últimos dos, el movimiento del Partido de los Pobres y de la Asociación Cívica Revolucionaria, de Lucio Cabañas y Genaro Vázquez respectivamente; luego hubo otros movimientos pero básicamente de ellos, lo que da cuenta.

Entonces paralelo al estallido MM también había una demanda del magisterio de básica de profesionalización, entonces, en el estado prácticamente podríamos decir que no había instituciones que asumieran estos procesos. Entonces aparece la ENSCH pero como un esfuerzo privado (particular), me parece que era por cooperación, y al calor del MMCH, al calor de las primeras grandes reuniones del Consejo Central de Lucha (CCL) cuando logran doblegar al Comité Nacional y le arrancan el acuerdo de realizar el primer Congreso Democrático donde se nombra el primer Comité Ejecutivo Seccional Democrático que encabeza Manuel Hernández Gómez, al calor de esa lucha, el magisterio también aprovecha para plantear que el Estado asuma la responsabilidad de la creación y desarrollo de las instituciones de profesionalización, allí es donde surge la ENSCH.

Podíamos decir que la Normal Superior (NS) es un producto del MMCH, y lo que empieza a suceder es que los cuadros directivos, los cuadros administrativos empiezan a tratar de buscar un rumbo, en términos o en sentido de la existencia de la NS, y en este caso Gilberto Aguilar (primer director oficial de la ENSCH) junto con un grupo de académicos de la NS empiezan a desarrollar un primer gran proyecto de institución, no recuerdo el nombre pero se plasmó en un documento, en donde se establecía el sentido, la razón de ser de la NS, su compromiso social, etc., el tipo de profesionales que se pretendía formar.

En ese sentido en la NS arriban, en los cursos semiescolarizados e intensivos, cuadros ideológicos que venían no sólo egresados de Mactumactzá, sino de filiaciones políticas que se asumían de izquierda, entonces la NS se convierte en un escenario de lucha de pugna de los distintos grupos ideológicos que tenían, al igual que en la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) sus propios proyectos de revolución en el país.

Entonces el asunto es que en el proceso del surgimiento del movimiento estudiantil (ME) y académico de la NS, entre otras cosas se expresan también las tensiones entre los distintos proyectos políticos ideológicos, por ejemplo en el relevo de los cuerpos directivos de la NS se expresan estas tensiones y en la constitución del consejo estudiantil de los cursos semiescolarizados e intensivos que eran los que tenían prácticamente la mayor fuerza política, por el número de estudiantes que lograban movilizar, alrededor de 3500 estudiantes en masa, como un solo cuerpo se movían, y el tratar de darle rumbo el movimiento estudiantil, de tras tenían las diferentes propuestas, de carácter, digamos de estilo de trabajo, de propuestas, de demandas, etc., que acuñaban los grupos ideológicos en otro momento, en otros lugares.

De tal manera que la ENRM en ese momento queda relegada como un espacio de construcción de cuadros protagónicos y esto se pasa a la NS. En el caso de la ENRM siguió siendo campo de disputa de los proyectos ideológicos, pero la NS prácticamente era el campo en donde los que habían egresado de la ENRM, digamos de alguna manera, le daban ya rostro o figura a su discurso y a su práctica política.

Entonces las pugnas al interior del consejo estudiantil era eso, esto de alguna manera se reflejaba en la dinámica de las contiendas ideológicas y políticas al interior del MMCH, o sea, los grupos ideológicos que constituían alianzas temporales entre otras, eran los mismos

grupos ideológicos que se enfrentaban al interior de las asambleas estatales, al interior de las asambleas delegacionales, regionales en el MMCH, igual de tras estaban los conflictos por dirigir las jornadas de lucha, el momento, el tipo de movilizaciones, el tipo de demandas, los momentos de estallido, los momentos de negociación, los momentos de repliegue, eran discutido en espacios, en muy buena medida, por fuera de la instancia abierta, todo mundo ejercía este tipo de cosas, desde los que tenían una filiación ideológica claramente ubicable, hasta los que por razones de orden del activismo natural, también se veían en la necesidad de reunirse por separado y establecer alianzas, acuerdos etc., todo mundo funcionaba así.

Entonces no se puede decir que el MMCH fue un movimiento o una insurgencia natural, de un crecimiento natural, de una rebeldía natural, no porque eso no existe pues, si hubo incidencias muy fuertes de grupos ideológicos; y esos grupos ideológicos, creo que abonaron para el desenlace.

Hasta lo que ahora es el MMCH, como para la reconfiguración de la política del Comité Ejecutivo Nacional, el MMCH apporto cuadros para el Comité Ejecutivo Seccional pero también apporto para al SNTE, propuestas, nuevas formas del ejercicio de las decisiones gremiales al interior del movimiento pero también fueron recuperadas, prueba de ello es el asunto de la conformación de los estatutos del SNTE y su reconfiguración ahora; unos estatutos que a mí me parecen que son de avanzada e incluso en algunos momentos, se podría decir que todo el sueño legal que tuvieron los cuadros ideológicos del MMCH, estamos hablando del 79 al 85, de querer que la legalidad vinculara al MMCH con los movimientos de masas, con el movimiento campesino, con el movimiento popular, ahora esta instituido en los estatutos del SNTE.

El propio Comité Ejecutivo Nacional lo ha institucionalizado, lo que no hay ahora es ni las estructuras ni la fuerza ideológica que pretendía eso para vincularlo a la ruta de la revolución socialista en el país, pero la cuestión es que el proceso de ideologización ha aportado para ambas posibilidades.

Calculo que el MMCH se construye no de manera precisamente espontanea pero si con un proceso de participación real de base, en donde las bases discutían, decidían hasta donde, en qué momento actuar y cómo actuar, en la claridad de las demandas, eso tarda más o menos desde el estallido del MMCH (1979) hasta, me parece que es no más allá del 85-86,

porque después del 85-86, los grupos ideológicos empieza, bajos distintos mecanismos a incidir ya de manera muy clara y drásticas desde sus propuestas tácticas y estratégicas en el rumbo del MMCH, de tal manera que las bases empiezan hacer campo de disputa de los distintos proyectos que bajaban a la base, deo de darse un movimiento donde si había limites, eso no quiere decir que los grupos ideológicos no debieron haber estado, pero el papel que tenia de nutrir la reflexión y la discusión y luego permitir que las bases decidieran se fue convirtiendo poco a poco en un mecanismos de subordinación y sometimiento de las bases, en donde a las bases se les llevaban los proyectos para que las bases eligieran entre uno y otro proyecto, no para que las bases construyeran sus propios proyectos. En ese sentido la democracia magisterial de inicio del movimiento hasta inicios del 85-86 quedo fulminada, quedo eliminada, por grupos de distinta afiliación, no solamente los que se asumían democráticos sino también los institucionalizados, todo mundo empezó a usar a la base como cuota de poder. Es decir, a partir del 86 ya no decide la base, deciden los grupos ideológicos.

Lo que sucede es que la base termina siendo presa de los grupos ideológicos, es decir, lo mismo manipulaban la información y el conteo de votos y actas de acuerdos el grupo más radical de izquierda como el grupo más cercano a la política del comité nacional. O sea todo mundo en aras de asumirse como depositario de la verdad, usaba indiscriminadamente a la base bajo distintos mecanismos. Desde inventar actas, inventar acuerdos, manipular votaciones, deslindarse, romper acuerdos, etc., entonces la base termino siendo un botín de los grupos ideológicos.

Yo digo que desde que aparece o surge el MMCH, lo que empieza a ver tanto del gobierno del estado como del gobierno federal es la incapacidad de los lideres institucionales, no solamente de poder traducir y después controlar las necesidades de la base en un escenario político que ya no era del control tradicional, es decir, la política de corrupción abierta, descarada, cínica y de oídos sordos totalmente, no solamente era patrimonio del Comité Ejecutivo Nacional, sino se expresaba aquí en el Comité Ejecutivo Seccional a tal grado de que ellos mantenían o eran una mafia totalmente ajena a las necesidades de la base. No tanto por control sino simplemente porque estaban ajenos. Entonces como el MMCH irrumpe con una fuerza tal, que hace que los líderes tanto ideologizados como los que emergen de manera

espontánea, tuvieron un respaldo mucho muy amplio, de tras estaban los miles de maestros dispuestos a la resistencia.

El Estado lo que empieza hacer es ensayar maneras de neutralizar o de incidir en los flujos y reflujos del MMCH, y los dirigentes empezaron a aprender también como moverse en esos escenarios que fueron trenzando ambas partes.

Por ejemplo, hay que recordar que el MMCH surge en pleno sabinismo, cuando el gobierno del estado tenía también parte de las divisas del petróleo, tenía fuertes posibilidades de inversión para resolver no solo el asunto de la rezonificación sino cuando el MMCH empieza a vincularse con el movimiento campesino y popular, se dan en los ochenta, 81, 82 una oleada muy grande de tomas de presidencias y de tomas de carreteras, en buena medida cuestionando la política de los municipales a la cual el gobernador del estado, de alguna manera da cobijo pero también empieza a plantear límites para eso, entonces estamos hablando prácticamente del surgimiento de una serie de movimiento campesino en distintas regiones y municipios que se van resolviendo, algunos son reprimidos, pero en buena medida todos van obteniendo conquistas, de orden de infraestructura pero van teniendo conquista, se van construyendo escuelas, canchas, carreteras al calor de los movimientos. Y esto va sirviendo de alguna manera para definir alianzas entre el magisterio y los campesinos, pero también los dirigentes del magisterio con determinados sectores del gobierno. Yo recuerdo por ejemplo que Manuel Hernández, Jacobo Nazar y la gente que se movía en torno a estos liderazgos, mantenían una relación muy estrecha con gente como Gerardo Pensamiento, era un tipo que estuvo sirviendo de puente con el sabinismo y después del sabinismo todavía quedaron muchas relaciones ahí, que de alguna manera, en los flujos de información que había tanto de un lado hacía otro, de alguna manera, toda esta información servía para que se decidieran, en buena medida los momentos de acción y el tipo de demanda.

Se pulsaba la predisposición del gobierno del estado y su relación incluso con el gobierno federal para ceder o no en un determinado campo de demandas, por ejemplo, después que se conquista el Comité Ejecutivo Seccional en el 80-81, en ese lapso, el movimiento del 82 se empieza a fraguar en este tipo de redes de información y de construcción del plan de lucha, es decir, se decide que la jornada del 82 va tener como centro los servicios del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado

(ISSSTE), entonces la demanda salarial se coloca en un segundo lugar, la bandera central del movimiento del 82 es el asunto de los servicios del ISSSTE.

Después de esto, todo empieza a tomar un giro en función de las pláticas que tenían los dirigentes con la gente de gobierno, fue un aprendizaje mutuo, unos por aprender con la dirigencia que emergía a tratar de mantenerlos en el control o a que no rebasaran los límites y los otros a aprender la negociación, de tal manera que los principales conflictos o tensiones que se daban en las asambleas estatales, con respecto a la relación entre movilización-negociación, o sea unos planteaban movilizarse y al calor de la movilización negociar y levantar la negociación con movilización, y otros planteaban a la inversa, negociar primero, después de la negociación ver hasta donde era necesario no movilizarse. Parece muy simple, pero esto definió en buena medida las posturas de los grupos ideológicos, se tensaban a partir de ese tipo de cuestiones, algunos las asumieron como cuestiones de principios prácticamente, de tal manera que en terreno de las dirigencias tenía que ver con eso, es decir, se le empezó a llamar entreguistas o cuchuperos a la gente que planteaba la negociación antes que la movilización, porque mantenían relaciones, no solamente en el orden de la gestión burocrática tradicional que tenía que asumir el Comité Ejecutivo Seccional sino mantenían todavía relaciones con otras figuras de gobierno más allá de la propia gestión del comité seccional. Es decir, el espectro de relaciones era muy amplio en ese momento, complejísimo, desde las relaciones con distintos personajes al interior del gobierno del estado, al interior del gobierno federal, con los grupos de poder al interior de la federación, en ese nivel.

Había gente que hacía lectura por mantener una alianza con determinados sectores políticos a nivel federal, y planteaban determinados momentos y tipos de demandas, otros que mantenían relaciones por otro lado, planteaban otras cosas, lo mismo sucedía a nivel estatal, o sea tipos de relaciones con grupos y fuerzas políticas que tenían los personajes de la dirigencia, definía de alguna manera, también los planteamientos, con quién aliarse con quién no, eso se fue definiendo a partir de los procesos en la participación de las fuerzas ideológicas.

Allí creo que hay dos cosas, una cuestión que es muy importante, por ejemplo el MMCH, digamos desde su nacimiento hasta el 85-86, podría leerse como la historia de una subjetividad específica del magisterio. Que esta aderezada precisamente por esa cuestión

ideológica de izquierda o revolucionaria o de socialismo, construida principalmente en la ENRM y la ENSCH, y de alguna manera también construida en los grupos ideológicos que venían participando en movimientos social, campesinos, etc., fuera de estas instituciones, que disputaban el proyecto de revolución en el país, no precisamente en el magisterio o en el campo estudiantil.

Entonces, las razones del estallido del MMCH, se adereza con una subjetividad de rebeldía orientada hacia la revolución, es decir tenían como bandera la revolución socialista con un montón de interpretaciones distintas, lo que se habían acuñado precisamente en las líneas estudiantiles de la ENRM y de la ENSCH.

Esa subjetividad se potencia en el activismo que genera el propio movimiento, o sea la gente que estaba dispuesta a dejar su salón, irse a brigadear, a pasar hambre, a irse de aventón, a llevar información, a traer. O sea el MM construyó una estructura de decisión de una efectividad tremenda, si algo sucedía hoy por ejemplo en Tuxtla Gutiérrez al otro día se sabía en todo el estado, y en todo el estado la gente estaba discutiendo sobre qué hacer o cómo aportar para la solución.

Por ejemplo, recuerdo frases muy elocuentes de Manuel Hernández, “es que aquí todo mundo está al toque de cacho”, porque era como en las comunidades, se tocaba el cuerno y toda la comunidad estaba ahí. En el magisterio también era así.

Es decir había una subjetividad, lo que había que pensar, es como se construyó esa subjetividad, porque no es una subjetividad que cae del cielo, hay una dialéctica en esa subjetividad; lo que habría que preguntarse es que habría sucedido si hubiera estallado el Movimiento Magisterial (MM) y no hubiese habido toda esta serie de cuadros forjados en la ideología de la revolución socialista que hubieran hecho resonancia en cada delegación, en cada región. O sea si otro hubiera sido la historia de los cuadros que empezaron a protagonizar la organización magisterial en cada delegación, en cada región, en cada comunidad, otra hubiera sido la formación ideológica, la subjetividad del MM hubiera girado por otro lado, inclusive, no sé si el MM hubiera despuntado con la fuerza con la que despunto totalmente y si se hubiera logrado mantener después del surgimiento del movimiento.

Por ejemplo, después del 82 (en 1979 y 1980 si hubo importantes conquistas) aunque de alguna manera hay conquistas, sobre todo lo que respecta a la conquistas en el ISSSTE, en el orden salarial ya hubo muy pocas. Entonces las conquistan van siendo cada vez menores y sin embargo son los cuadros ideológicos son los que van planteando que el MM debe vincularse a una estrategia de lucha más allá de lo gremial, esa es una subjetividad construida.

Entonces, lo que estamos viviendo ahora, es que esta dialéctica de la subjetividad se ha movido de tal manera que ahorita por ejemplo, los cuadros jóvenes, la mayoría de los cuadros jóvenes no han pasado por este proceso de ideologización y cuadros de la ENRM, desde mi punto de vista, han estado de alguna manera, oscilando entre mantener viva la bandera de lucha del purismo ideológico y su reflexión con respecto a los procesos de la Europa del Este de las revoluciones de Centro América que terminaron derrotadas una por las elecciones otras negociando las fuerzas.

Entonces, todo eso ha entrado también en la construcción de una subjetividad distinta. No deja de haber cuadros radicales, obviamente, que no logran leer estos nuevos escenarios, sin embargo, la subjetividad de la masa magisterial ya no tiene esa predisposición, o sea los discursos de las asambleas estatales ya no son discursos que tengan como centro la jerga de la revolución socialista, de la construcción de fuerza para la revolución, ahora se habla de oponerse al gobierno, de oponerse a la corrupción, de ver en Peña Nieto y en el gobierno del priismo como el enemigo, pero ya no hay predisposición en los cuadros jóvenes el sacrificio como lo hubo en la primera etapa del MM. Porque junto con la disposición estaba la ideología de la revolución, se hacia el esfuerzo por la revolución, ahora no hay eso.

Lo que está sucediendo en los cuadros ahora, es que la subjetividad del magisterio esta partida, esta escindida. Porque el magisterio joven del surgimiento del movimiento, construyó una subjetividad que tenía como punta la predisposición y la añoranza revolucionaria de Mactumactzá y del maestro revolucionario que representaba a Mactumactzá. Y los maestros que no estudiaron en escuelas de ese tipo hacían suya de manera inmediata, porque no había elementos en el plano internacional, en el plano nacional que cuestionara esa ruta; eso ya no existe ahora.

Ahora los egresados de Mactumactzá ideologizados, entra y topan con pared porque los muchachos que estudian en otras normales, no solamente no tienen esa predisposición sino han construido una subjetividad de otro orden, en un terreno, incluso diría mucho más individual o individualista. Es decir, sus expectativas ya no son de colectividad, no están pensando tampoco en el territorio del sacrificio como se pensó en el magisterio de principio de los 80.

Incluso hasta en el discurso de las normales, al principio de los 70 y finales de los 80 el discurso de los docentes de las academias de las normales estaban ligadas a la cuestión, si tú quieres, mesiánicas como se pudiera llamar, pero de sacrificio del maestro que tiene que batir lodo, que tiene que caminar, sacrificarse para llevar la luz a las comunidades y este discurso ya no existe en las nuevas generaciones de maestros desde hace muchos años.

Ha cambiado el escenario de regiones y comunidades en el estado, ha cambiado muchísimo, es decir, las redes de comunicación, de servicios, etc., los procesos de construcción simbólica en las familias de los egresados de los que estudian la carrera, incluso la constitución de las matrículas de las distintas normales ya no es la misma. O sea ahora han entrado a conformar las matrículas de las normales otra serie de estamentos sociales que otrora no veían en el magisterio una necesidad de mercado profesional. O sea la mayoría de los maestros de los 70 y los 80 veníamos del campo, como última opción o como la única manera de entrar a la competencia por estar en el magisterio, es decir, era la opción social del campo al magisterio.

Ahora no es así, la construcción de la subjetividad del magisterio joven ahora pasa por muchos tamices, no solo de lo familiar sino también las redes sociales, las apuestas de amigos, la perspectiva de prestigio y estatus que tienen los nuevos maestros jóvenes, el efecto que ha tenido carrera magisterial. Es decir, hay una serie de factores distintos que están convergiendo en la construcción de una nueva subjetividad que no predispone ya al magisterio joven a una lucha ni de largo plazo ni la claridad que la tuvo el magisterio en sus inicios del movimiento.

Por ejemplo, en el análisis de la última jornada de lucha, un análisis objetivo no se hizo, supongo que el Estado si lo ha de haber hecho, pero el magisterio no lo ha hecho porque fue demasiada fuerza pero sin rumbo, o sea los momentos en que se movió la SNTE

totalmente fuera de lugar, desorganizado, digamos en una perspectiva de un periodo más allá del movimiento de cada sección, podríamos decir que las distintas formas en que se movilizó la SNTE, sirvieron para dislocar, desgastar la fuerza del MM en un periodo de mayor alcance, donde se estaban conjugando las reformas estructurales, es decir, el MM se mueve en el inter, no se mueve al inicio de las reformas estructurales, se mueve, incluso después de que se da la reforma al Artículo Tercero, muy tardíamente se mueven, se mueven dislocados, se mueven atomizado y sin una estrategia sensata, se mueven en todo o nada, sin propuestas.

De tal manera, cuando vienen las reformas torales, no digo que la educativa no sea toral, pero la energética por ejemplo, cuando se da la reforma energética no había fuerza o gente que estuviera dispuesta a movilizarse. Todo mundo estaba desgastado, desencantado, todo mundo había tenido largas jornadas de lucha dislocada, sin sentido, sin bandera, era radical.

Entonces, yo creo que el magisterio, en un análisis más allá del periodo de cada sección, sirvió para desgastar la posible fuerza que se hubiera opuesta a la reforma energética. La ideología en todo caso, ahí no sirvió más que para estrategias particulares de líderes. Con el desencanto que hay ahora yo veo difícil, porque no hay propuestas de nada, no hay propuestas de modelo educativo ni se están desarrollando los procesos serios para construirlos, no hay propuestas de nuevas formas asociativas en el nuevo escenario que ya es un hecho de lo gremial. O sea el SNTE empieza a tener ya otras funciones poco a poco.

Por ejemplo, no hay ningún documento institucionalizado que garantice la vigencia de las comisiones mixtas, para contratación el SNTE ya no tiene que ver. Para el asunto también de la promoción salarial prácticamente el SNTE está anulado; no hay entonces las fuerzas de gestación de nuevas formas asociativas, de nuevas formas gremiales pertinentes ad hoc al momento que se está viviendo, de tal manera que la muerte del sindicato es un hecho. Solo es cosa de tiempo para que en la medida que esto vaya avanzando, el sindicato va a ser cada vez menos necesario para la base misma; va morir por inanición

Habría que diferenciar los planos de espacios y procesos cuando uno habla de grupos políticos e ideológicos, cuando yo estoy hablando de esto, me estoy refiriendo, al vínculo político e ideológico de gente que opera más allá de los espacios gremiales, laborales, comunitarios etc., o sea estamos hablando de proyectos ideológicos que se están planteando

la transformación del país; Tengan razón o no, sean sensatos o no, eso es otro rollo, pero proyectos de orden político ideológico de transformación de la sociedad.

Estos grupos que actuaban al interior de ENRM y al interior de la ENSCH, que planteaban a través de sus cuadros y de cómo estos cuadros lograban convencer a otros dirigentes no comprometidos orgánicamente con estos grupos; planteaban sus proyectos y lo lograban sacar adelante y terminaron por conducir al MM, desde sus propios proyectos políticos.

En el caso de la ENRM, la percepción que yo tengo es que los muchachos sí participaban en este tipo de procesos, con agentes externos principalmente, pero el grueso de los maestros de Mactumactzá no eran partícipes de estos procesos de ideologización, por llamarlo de alguna manera. Es decir, Mactumactzá construyó una fama de que era una escuela donde se enseñaba marxismo, pero esa fama viene de las actividades que realizaba la Comisión de Organización Política e Ideológica (COPI), en donde sí se expresaba las tensiones de los distintos grupos ideológicos que se disputaban a la Mactumactzá como campo de poder político. Pero los docentes, ninguno de ellos participaba como parte de estos grupos ideológicos, sino lo que parece ser que sucedía, es que se discursaba desde una posición que se asumía marxista y de revolución pero usaba elementos mucho muy generales para ser entre comillas, análisis del momento y todo eso, se invocaba a Marx como quien invoca a la virgen de Guadalupe. Pero que los docentes hubieran tenido vínculos orgánicos con los grupos ideológicos, yo digo que prácticamente no se dio.

En la ENSCH, en el radio de operación de los grupos ideológicos en los docentes, fue muy limitado, si lo hubo pero fue limitado, qué era lo que disputaba en la ENSCH, se disputaba el poder principalmente, en el consejo estudiantil y ahí sí operaban los grupos ideológicos, en donde algunos docentes sí estaban vinculados y participaban como externo, pero no eran los docentes prácticamente. Era un campo estudiantil, y en el campo de la academia los grupos ideológicos estaban muy limitados, porque hubo una cuestión que a mí me parece que había que destacar aquí, en el caso de la ENSCH.

La capacidad de Gilberto Aguilar (primer director oficial de la ENSCH), de poder plantear junto con un equipo de docentes, algunos quizá ideologizados, pero de poder convocar como institución y directivo a la construcción de un proyecto de institución. Eso

hizo que la disputa de los grupos ideológicos al interior del espacio académico de la ENSCH, se limitaran. De tal manera que los docentes de la ENSCH empezaron a usufructuar las conquistas del MM y del movimiento estudiantil, pero con cierta cohesión al interior, entre ellos por ejemplo el estigma de charro y democrático fue muy tardío y prácticamente no les hizo mella, se lograron mantener a diferencia de Mactumactzá en donde no había participación de los docentes en carácter de proyecto político e ideológico, que discursaban desde una ideología muy difusa del marxismo y la revolución, insisto, que no mantenían vínculos orgánicos con este tipo de estructura ideológica, y sin embargo, sí tuvieron sus incisiones muy fuertes. La incisión entre charros y democráticos allí no respondía a cuestiones de carácter o proyecto político ideológico de transformación social, respondía prácticamente a cuestiones de carácter pecuniario, de cómo usufructuaban las conquistas, por cierto muy especiales que tuvieron al calor de las grandes jornadas del MMCH. Eso es lo que los dividió, pero no porque se estuvieran disputando proyectos ideológicos, proyectos de nación o de ese tipo.

Por ejemplo, en el caso de una de las figuras más protagónicas dentro del MM, que es la figura de Jorge Chanona Cruz, que fue director de Mactumactzá, fue director de la ENSCH y fue Secretario General del Movimiento Magisterial de la Sección 7; hasta donde se sabe, Jorge Chanona jamás fue participante orgánico de algún grupo ideológico.

Él llegó a la dirección de la ENSCH impulsada por la fuerza del movimiento estudiantil, en donde se tensaban los asuntos ideológicos, pero siempre tuvo la sabia capacidad de colocarse por encima de las disputas de los grupos ideológicos, al decir, “si todos quieren que yo dirija, dirijo”. Lo mismo sucedió en el MM, él llega a la Secretaría General de la Sección 7, representando a lo que él podría decir que era el bloque de los democráticos; en ese tiempo el bloque de los independientes, en alianza en ese momento con el trotskismo en oposición, precisamente a lo que se denominaba en ese momento la línea proletaria y el populismo, que ya se habían ellos, incluso auto reconocido como Línea Proletaria y Popular, que eran los cuadros de algunos que quedaban de líneas de masas y el grupo que era el que se constituyó al calor de la dirigencia de Manuel Hernández y Jacobo Nazar que eran los populistas, que se fueron poco a poco haciendo lo que ahora conocemos como el bloque o la alianza.

En cambio Chanona llego a ser Secretario General y no participo al interior de estos grupos. A diferencia de Manuel Hernández que él sí terminó por abanderar un grupo ideológico, que él finalmente no reconoció como un grupo orgánico, pero el hecho es que funcionaba como un grupo ideológico orgánico. Se reunían, tenían una estructura ideológica, por ejemplo lo que hoy es SOCAMA y sus divisiones, vienen de allí; del esfuerzo organizativo estructural que desarrolló Manuel Hernández.

Sin embargo, los docentes de Mactumactzá usufructuaron una fama construida por los estudiantes, específicamente por el COPI, pero no por los docentes. La división entre docentes, charros y democráticos responde a una situación de usufructo de las conquistas muy especiales que tuvo la ENRM en los procesos de movilización y negociación del MM en donde siempre aparecían ellos, junto con la comisión negociadora central, como un satélite también, que planteaban las cuestiones de Mactumactzá como si fueran muy especiales en el caso del MM. O sea yo no quiero decirles canónicas, pero finalmente fueron negociaciones muy especiales para ellos. Entonces, ahí no pondría el análisis de los grupos ideológicos que imperaban al interior de Mactumactzá para disputársela como espacio de poder e incidir en el movimiento social. La ideología de los docentes como usufructuantes de las conquistas del movimiento para su escuela.

Es decir, son dos cosas radicalmente distintas, por ejemplo después que empezaron a cambiar y a saberse cosas, se podía identificar claramente quienes eran los dirigentes del PRT, los dirigentes del OID hoy Línea Proletaria, los dirigentes de SOCAMA, quienes eran dirigentes de los grupos que se subordinaron en torno de los independientes, cuando Chanona llega al poder, quienes eran los dirigentes de la UTE, quienes eran los dirigentes de la CODEMA, todo eso era abierto, se sabía. Todo mundo sabía que detrás de eso, había proyectos de carácter político e ideológico, había participación orgánica en esas estructuras, pero en todo esos espacios los docentes de Mactumactzá no aparecían. Ni Conrado, ni Víctor, ni Chanona, ni Marilú, ni Horacio; jamás aparecen vinculados a grupos de carácter político e ideológico. Ellos siempre se mantuvieron al margen, incluso cuando llega Chanona al poder, llega también Conrado, llega Víctor, creo que ellos tres llegan de Mactumactzá, y en ese momento se da una lucha encarnizada por las cuestiones de orden pecuniario al interior de Mactumactzá en el espacio de los académicos. Pero la posición de poder de los maestros

de Mactumactzá hace que las cosas se equilibren, yo digo con justa razón, a favor de los planteamientos de ellos, en detrimento de los otros, pero no por una cuestión de carácter ideológico sino por razones de reparto pecuniario.

Es decir, muchos maestros que fueron alumnos de Chanona, de Conrado, de Horacio, todos ellos, los recuerdan o vinculan inmediatamente con el discurso de la revolución, del socialismo etc., pero eso no era más que la resonancia de lo que se daba en el COPI, en la cultura estudiantil, el discurso socialista ideologizado así fuertemente encarnado como subjetividad estudiantil se daba en el COPI, no en la aulas.

Los docentes podían discursar todo esto gracias a que estaba en el caldo de cultivo en el COPI, de tal manera que era muy sencillo discursar en Mactumactzá el asunto del socialismo sin tener ningún compromiso de nada, de hecho ellos nunca dirigieron ningún movimiento popular, yo no estoy diciendo que eso sea malo, simplemente es una circunstancia que hay que plantear en su justa dimensión. Es decir, ninguno de ellos se comprometió, ninguno ha sido dirigente de ningún grupo ideológico más allá de las estructuras formales institucionales del gremio.

Hay que analizar la genealogía de la fama de Mactumactzá en distintos niveles, porque muchos estudiantes, forjados en la línea del COPI no solo terminaron siendo dirigentes, hasta dieron su vida, su dinero, sus tiempo, su libertad porque fueron presos políticos, etc., del movimiento social y del otro lado también. Es decir, la fama de Mactumactzá de revolucionario la han usufructuado muchos, entre ellos los académicos, pero no precisamente lo construyeron ellos.

Los docentes de Mactumactzá hasta donde yo recuerdo, siempre se mantuvieron, en los hechos, al margen de los procesos estudiantiles, siempre diciendo, bueno es que nosotros somos docentes nosotros no podemos. Pero acá desde afuera el discurso de aprobación de la movilización etc.

Donde creo que fue más nítida la alianza por intereses, fue cuando el movimiento con Pablo Salazar, inclusive los grupos escindidos se unieron porque era muy clara la bandera (la defensa de Mactumactzá para no ser trasladada a otro espacio geográfico), allí le entraron con ideológica y sin ideología, ahora, lo que estoy planteando con esto, es que era necesario

los cuadros ideológicos al interior de Mactumactzá sí, pero no precisamente en el terreno de la acción específica que desarrollaron.

Es decir, es necesaria la discusión de distintas formas de pensar el mundo, claro, entonces el COPI era un espacio para eso, plantear la ideología de la revolución, ahora, en lo que se convirtió después es fue otro rollo, pero en su momento sirvieron al movimiento social y eso es incuestionable. Más allá de los errores tácticos y estratégicos en lo que derivó todo, realmente fue un aporte importante, de hecho, si hoy se podría hablar de cómo es que se empezó a reflexionar desde distintos ángulos con razón o no, con sensatez o no; es que los proyectos de gobierno eran cuestionados por los estudiantes de Mactumactzá.

Primero esta parte de cómo poco a poco el movimiento magisterial va perdiendo independencia, se va constituyendo en campo de las grandes disputas (una transición entre lo que fue un movimiento social y lo que empieza a mostrar como movimiento de interés) entre los grupos ideológicos. El primer choque que se abre ante las bases, es entre lo que todavía no estaba constituido orgánicamente pero que ya hacían alianza, entre la gente que seguía a Manuel Hernández, Jacobo Nazar y toda esa parte, que después se pasaron a constituir como el populismo, ellos mismo se aceptaron el nombre, se autodenominaron así, como populistas; y Línea Proletaria (LPP), que sus planteamientos eran muy coincidentes, y lo que se sabe es que ellos tenían ya muchos eventos por fuera de la democracia abierta del magisterio.

O sea, cruzaban información, tenían ya eventos de formación político ideológica en donde LPP prácticamente trataba de reproducir sus cuadros, entonces ellos son como el primer gran bloque. Este primer gran bloque, repito, que después se denominaron Línea Proletaria Popular, se abre la confrontación contra en gran bloque de los trotskista, que ellos estaban pertrechados en lo que fue el Consejo Central de Lucha (CCL) de Secundarias Técnicas.

Porque cuando surge el MM, allí se da una incisión bien curiosa, el organismo construido por las bases, como un organismo independiente de la estructura estatutaria del SNTE, es el CCL. Entonces el CCL era ilegal, pero era el que le da cuerpo y el que estructura todo el MM. Funcionaba por comisiones y cada delegación constituye por fuera de sus representaciones estatutarias que estaban todas ramificadas, construye su Consejo Central

de Lucha. Ahí se van construyendo también los espacios intermedio, el Consejo Regional de Lucha, que eran donde se aglutinaban todos los Consejos Delegacional de Lucha y los Concejos de Lucha de los centros de trabajo (los integrantes de cada escuela), sobre todo de las Secundarias Técnicas y Secundarias Generales que eran grandes.

Esa estructura, que era la estructura ilegal digamos, es la que genera el MM y permite darle vida y consolidarlo. O sea, al calor de la lucha en el 79-80, el magisterio logra arrancar junto con el incremento salarial, también el acuerdo de que se convoque al congreso para cambiar la dirigencia de la sección. Hay un inter, el acuerdo con el comité nacional es que se nombraría una comisión ejecutiva para que trabajara ese proceso.

Creo que en esos momentos los charros del nacional esperaban que la comisión ejecutiva, lograra contener la insurgencia y se negociara otra vez un comité en manos de ellos. Como el MM era algo inédito a nivel nacional, el mismo Estado le estaba sorprendiendo y no tenían mecanismos de control, lo que se sabe es que ellos vuelven a usar, en todo este periodo de la comisión ejecutiva, los mecanismos viejos de cooptación, pero la fuerza, la predisposición y la subjetividad de la masa magisterial y todos los cuadros espontáneos dirigentes de cada delegación hablaban de honradez, de dignidad; es decir, el asunto de pensar de recibir una lana para ser parte de la componenda y llegar amarrados a un nuevo congreso, era impensable en Chiapas.

Eso quedó demostrado, ninguna delegación prácticamente avalo las propuestas de la comisión ejecutiva y cuando se da el congreso, el MM empuja a que se cumpla con el congreso. El congreso se gana por mayoría total; O sea, los charros del nacional llegan prácticamente sin nada, eso es algo que habría de considerar, cómo la subjetividad de un movimiento también se movía en función de determinados términos.

Democracia y dignidad eran los términos que permeaban en la subjetividad magisterial; por ejemplo, todo mundo pensaba que diputado era sinónimo de corrupción, la consigna de “maestro honrado jamás será diputado”. Impulsaba a todos los grupos ideológicos, aunque a la larga terminaron siendo diputados, senadores y etc., pero era una consigna acuñada en ese momento porque expresaba todos los años de victimización de los líderes sindicales en amasijos con los gobiernos y sus espacios institucionales.

Entonces, el CCL en el momento en que se da y hace el congreso seccional y se ganan, quienes constituían las principales comisiones del CCL pasan a ocupar las principales carteras del Comité Ejecutivo Seccional. Es decir, las personas del CCL que ocupaban los principales puestos como estructura no estatutaria o sea ilegítima, en el momento en que se convierten en secretarios de, se convierten en legítimos.

Con ello aparece una discusión fuerte, esa discusión se dio en la región Costa, fue como en la tercera o cuarta asamblea estatal que convocó Manuel Hernández Gómez. Porque había tensiones y porque en ningún momento se diluyó el CCL, o sea se gana el congreso, se gana el Comité Ejecutivo Seccional completo, avasalladoramente, pero nunca se dijo el CCL acaba porque ya somos legales, de hecho en las delegaciones, ellos se asumían como Consejo Delegacional de Lucha. Se decían somos CDL o somos delegaciones sindicales. El magisterio estaba aprendiendo a ejercer el poder legal, es decir, nombrar las representaciones delegacionales era un proceso estatutario que le daba legitimidad a la ilegalidad que había generado la lucha.

Entonces los consejos delegacionales poco a poco se van convirtiendo, al cabo de ir haciendo las asambleas estatutariamente, presididas por el comité seccional, van dando legitimidad a los Consejos Delegacional de Lucha (CDL) que se convierten en comité ejecutivo delegacional legalmente instituidos.

Estamos hablando de un periodo no mayor de seis meses, en donde le cae por sorpresa el magisterio, de delegación por delegación, antes éramos ilegales ahora ya somos legales y muchas delegaciones nombraron su comité ejecutivo delegacional y al mismo tiempo mantenían el CDL, pero en los hechos había una especie como de dualidad y lo que hicieron las delegaciones, muchas de ellas al principio fue mantener el CDL y le intentaron dar funciones de carácter ideológico-organizativo y dejar en el comité ejecutivo delegacional en la representación legal las actividades propiamente burocrática y de gestión.

Pero sucedía la mayoría de las veces que los dirigentes, los que habían sido protagónicos y eran representantes en las comisiones en los CDL, se convirtieron en secretarios general delegacional y miembros de su comité delegacional, entonces para que tenemos dos estructuras si somos legales, funcionemos como una estructura. Esto a nivel estatal se convoca en saltillito una comunidad de la Costa, se una reunión de carácter estatal,

prácticamente en lo que se consideraba el charrismo quedo pertrechado. Entonces en saltillito había un director, sino mal recuerdo que se oponía a respetar los acuerdos de la base. Esto es bien interesante mencionarlo porque fíjate, Manuel Hernández Gómez convoca a la Asamblea Estatal del Magisterio Chiapaneco a sesionar en Saltillito para demostrarle a ese director la fuerza del magisterio, pero era un director, cuando obviamente todo el estado estaba ganado por el movimiento. Para ellos que un director apareciera en su terquedad de mantenerse todavía en la política del comité nacional, eran cosas que no se habían desarrollado, cómo controlar, cómo luchar ahora contra ellos en el nuevo escenario, ahora con la legalidad en la mano.

Al mismo tiempo mantener la fuerza, la pujanza del movimiento, de la organización de las masas con otras aspiraciones y otras dinámicas desarrolladas en la ilegalidad. Entonces, allí en esa asamblea que convoca Manuel Hernández, incluso había habido jaloneos físicos entre los charros y los democráticos, parece ser que la asamblea cumple su función. Que los charros dejan de insistir en esa política, pero lo curioso de eso es que junto con ese evento, se abre la discusión sobre si se necesita continuar o no con el CCL (aquí puede ser dónde se muestran los primeros elementos que dan pauta a lo que se le llama el inicio de la tendencia que empuja al MM hacia un movimiento de presión o de interés).

Ahí es prácticamente donde se parte y se abre la confrontación porque los dirigentes del CCL de secundarias técnicas que si tenía como nivel muy específico, un representante en ilegal que era el secretario de conflicto del nivel de secundarias técnicas, pero ellos estaban acostumbrados en el movimiento a definir sus problemas y a resolverlos en consejo, al nivel de secundarias técnicas el CCL si estaba funcionando aun teniendo la representación legal; entonces secundarias técnicas dice: “no, nosotros no diluimos el CCL”, ellos argumentan porque la naturaleza de su problemática requiere del funcionamiento de una instancia colectiva, y que no queden las cosas en manos de una sola persona que era el secretario de trabajo y conflictos del nivel. Pero junto con eso también, el debate, sino mal recuerdo, se da en función del destino de la organización que construyo el magisterio en la ilegalidad que era lo que le había permitido el adjetivo de movimiento social. Ellos argumentaban que el CCL era lo único que iba a permitir la independencia del movimiento con relación al Estado, que había que estar alertas por el hecho de que nos convirtiéramos en legales, en estatutarios nos

ponía frente al dilema de asumir la política del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE o bien de cómo movernos en una política independiente, estando atados a las condicionantes de la legalidad (estos argumentos esgrimidos pueden constituirse en el parte aguas entre lo que generó el inicio, el auge y el debilitamiento del MM como movimiento social para tomar después senderos de un movimiento de interés y que a la larga se constituyera en un nuevo corporativismo del Estado mexicano. Así mismo estos mecanismos se fueron acentuando en las escuelas normales ENRM y ENSCH tanto como estrategias en la formación política de los actores como en la manera de actuar para mantener esas dos vías o posturas de poder político sindical en el sector educativo estatal. Por un lado, la postura del viejo cuño que aun sostenía el MM en Chiapas y la postura que asumieron los liderazgos a inicios del MM y que más tarde se incorporaron como parte de la nueva estructura renovada del SNTE. Aquí vale preguntarle a Treviño si el viejo cuño o la subjetividad de los líderes del bloque democrático se mantienen en los ideales viejos del inicio del MM o también han evolucionado. Tanto así que parece vislumbrarse también un corporativismo local de estos actores al incorporarse a los puestos de funcionarios educativos).

Entonces esa primera confrontación, quien abre el fuego contra el CCL de secundarias técnicas es Jacobo Nazar. El argumento de Jacobo Nazar era que debería de aceptarse que éramos legales y que deberíamos aprender a vivir en la legalidad sin tener miedo a diluir las estructuras que nos habían dado origen y fuerza, que al final de cuentas, también era un riesgo vivir en las dos porque íbamos a tener la duplicidad de poderes, que eso nos podía dividirnos.

Al final no hubo acuerdos, el acuerdo de la asamblea estatal fue que se diluyera el CCL estatal, pero secundarias técnicas dijo que no, ellos dijeron, bueno dejamos de pertenecer al CCL estatal pero nosotros como nivel vamos a mantener el nuestro, ese punto empezó a radicalizar la confrontación ideológica, ya había otras luchas ideológicas soterradas, pero eso es lo que desde mi punto de vista fue como la constitución del espacio para los chingadazos al interior del magisterio. Porque en esa confrontación se señalan así con el dedo directamente a Víctor Sánchez, Octavio López a Memo Hernández y a todos los principales dirigentes de secundarias técnicas, de que ellos querían mantener el CCL porque estaban pensando en las elecciones como grupo trotskista y ellos se habían asumido como PRT en Chiapas donde se hacían propaganda.

Este proceso que abanderaba doña Ibarra a nivel nacional, que en el centro, el discurso estaba la independencia de la política del estado; que era finalmente un discurso porque, digamos mantenerse como asociados a un partido para tratar de mantener una política independiente, para mí se me hacía como una contradicción. Porque los partidos eran producto de la LOPIA, recién dada por el portillismo, la ley que le da espacios abiertos legítimos a los cuadros del movimiento central nacional que venían todavía de las guerras sucias de los sesenta y setenta.

Entonces esa contradicción aquí era contradicción sobre contradicción, la independencia tal que reclamaba el trotskismo al mantener el CCL, negaba su participación y proselitismo como PRT, pero yo creo que lo esencialmente lo que sucedió es que a la base magisterial si le era necesario por la naturaleza de la problemática del CCL de técnicas, mantener el CCL, porque ya lo que sucedió después es que los secretarios de trabajo y conflictos, empezaron a servir al mejor postor de los intereses ideológicos. Yo digo que eso fue como la primera estocada al corazón del parte de los intereses de los grupos ideológicos.

Diluir el CCL era no tener la capacidad de asignarle otras funciones que no fueran las de la administración y burocracia legalmente instituida, yo digo que fue una estocada, un primer gran error del MM. Lo advirtieron los de técnicas pero nadie lo tomo en serio, hasta la fecha ellos mantienen su estructura argumentando que su problemática lo requería porque era muy distinta a la de primaria y otros niveles.

A partir de ahí, luego se empiezan a dar por la jornadas y el tipo de demandas que se van planteando, se van dando otras incisiones, por ejemplo el movimiento campesino mantenía, aunque muy madreada, la demanda de la recuperación de la tierra. Fíjate, cuando se van abriendo las confrontaciones ideológicas en el magisterio, al mismo tiempo también se van construyendo alianzas con relación a las política estatal. Es decir, el trotskismo y el resto de grupos que no eran partidarios de Línea Proletaria Popular planteaban la alianza y la movilización al calor de los tiempos y ritmos que marcaban el movimiento campesino, básicamente en ese tiempo se daba en el municipio de Venustiano Carranza.

Por otro lado Línea Proletaria Popular planteaba que los tiempos de lucha y el tipo de demandas deberían de definirse diferenciado de ellos específicamente. Tenían que darse a partir de un rollo que ellos mantenían que era la política de dos caras y la política de dos

caras era aceptar las propuestas del gobierno en la declaración, pero en los hechos no aceptarlas y generar fuerzas. Los grandes debates que se daban allí eran cuestiones que tenían que ver con que era primero, si movilización y luego negociación o primero negociación y después movilización. Pero porque en el otro espacio, los mismos que discutían esas cosas al interior del MM eran de alguna manera gente relacionada con el movimiento campesino, que estaba debatiéndose entre recuperar la tierra o entrarle a la política de compra-venta de tierras, a la política proyectista, por ejemplo de proyectos productivos del estado.

Todavía la mayoría de los grupos ideológicos que no respondían a Línea Proletaria Popular, estaban de alguna manera ligados o mantenían referencias con el movimiento campesino de recuperación de la tierra; que hablaban de independencia del estado, que no se podía avanzar en otro tipo de acuerdo con el Estado, en tanto que la tierra no se recuperara. Pero ciertamente era una fase muy tensa en el estado porque por ejemplo en Venustiano Carranza había conflictos y violencia a cada rato, muertos a cada rato; es el tiempo en que también, aparte de Bartolo matan también a Arturo Albores, los principales dirigentes de la OCEZ antes que se dividiera.

Ellos ya gestionaban proyectos productivos pero mantenían como principal demanda la recuperación de la tierra. Entonces, yo podría decir que partiendo de ese análisis, se va abriendo la confrontación, después ya no es solamente el trotskismo contra LPP sino ya son todos los grupos independientes, más el trotskismo contra LPP. Entonces ya estamos hablando de la gente que coordinaba con diferentes grupos, con la gente de la OCEZ, con la gente que andaba en la CIOAC. La CIOAC tuvo mucha cercanía en un momento determinado con la gente del PRT, por su mismo origen partidista.

En ese momento, estamos hablando del 82-83, la LPP desata en sus consignas una cacería contra todo aquello que oliera a cuestiones electorales abierto porque era una guerra contra el PRT y contra el trotskismo, entonces no al partidismo, ellos mismo decían, votar por el partidismo es votar por el corporativismo, pero ellos hacían un corporativismo de otro tipo. En realidad lo que paso que el magisterio empezó cada vez más negado como agente beligerante y hacer sometido sistemáticamente al papel de solo elegir las opciones que te damos los dos grupos (mediante esos mecanismo de debates y choques al interior de las posturas del MM y su organización se fueron diluyendo el liderazgo colectivo que en su

momento el MM había logrado: la base como fuerza única que decidía y sus representantes se ajustaban a esas decisiones o elecciones de participación y negociación)

Eso se fue acentuando, porque lo que estaba en el fondo era la concreción de la política del Estado mexicano, o se le entraba vía proyectos productivos, vía alianzas con el Estado para sumarse al desarrollismo que planteaba la federación o de mantenerse cerca de las demandas frente al Estado, la principal en ese momento, la del campesino, que era la recuperación de la tierra (que buena parte de los estudiantes del magisterio y de los maestros en servicio provenían y tenían un acercamiento muy íntimo o intrínseco con ese sector social, y podíamos decir estaban impregnados sensible e ideológicamente de esas necesidades y posibilidades políticas de ciertos cambios en la vida social, política y económica de esas comunidades campesinas) .

Algunos que empezaban a ver que en la recuperación de la tierra estaban las posibilidades de plantearse la producción, aunque todavía no estaba claro. Entonces ese rollo de la sustentabilidad es muy tardío en Chiapas, o sea muchos estaban hablando: “ya tenemos la tierra ahora la tenemos que hacer producir”, pero también aparece la demanda: “ya tenemos la tierra ahora queremos el poder”, en ese rejuego ambas posiciones a definir su discurso en cuestiones muy concretas, muy objetivas; por ejemplo, tanto de un lado como del otro, al calor de las tomas de presidencias, la gente de ambos bandos van participando en los consejos municipales o se van incorporando a los ayuntamientos que se generan a partir de las rebeliones municipales (esto da cuenta de la ramificación o las redes de apoyos y alianza con otros movimientos sociales que van dando poder a los grupos ideológicos magisteriales que se van incorporando a espacios de poder y les permite aprendizajes y serias posibilidades importantes en el rejuego político de Estado como una nueva forma de corporativismo), es decir, va junto con pegado, cuando se empieza a ensayar, digamos lo que podría denominarse: “la rebelión social en Chiapas”, los espacios de poder ya no solo en el magisterio sino también en los municipios; ese proceso va dando cuenta también de cómo las confrontaciones ideológicas se van objetivando.

Sucede que los que hablaban del rechazo al poder, del rechazo a la diputación, el rechazo a la figura institucional de ser presidente, terminan en una disyuntiva: “ahí está, ya ganaste la presidencia le entras o no le entras”. Ahí medio mundo cometió errores garrafales,

desde por ejemplo, llegar al poder municipal y no saber qué hacer con él hasta llegar, instalarse y reproducir de peor manera todavía de aquello contra lo que se luchaba. Ésta es una fase de descomposición o de despiste del movimiento de no saber qué hacer con los espacios de poder que se van construyendo y de acentuación de las pugnas ideológicas por encima de los intereses de las bases, tanto en el magisterio como en el caso del movimiento campesino, o sea, donde la gente pedía que se recuperara la tierra; los dirigentes se impusieron diciendo que no, que se compraran o que se pactaran por otras vías, y está documentado, es la utopía de como el movimiento campesino dejó de reclamar la tierra poco a poco y terminó sometándose a la política de comprarla o de ser los peones encasillados que en vez de reclamar la tierra legítimamente, se convirtieron en la asociación de asalariados, etc. Estamos hablando prácticamente de 6 o 7 años de cooptación de la voluntad del magisterio por los grupos ideológicos, poco a poco se diluye el poder real de la base, de tal manera que si ubicamos ahora sobre la pregunta realizada del 1989, el movimiento magisterial, tuvo una primer gran conquista en 1979, que era el incremento salarial y la rezonificación que hasta la fecha no se ha legalizado, sino se re zonificó vía bonos, pero la ley no se modificó o sea la certificación del estado por zonas diferenciadas sigue estando nada más que se compensa vía cheque que hasta el momento sigue vigente, pero nunca antes se había dado una conquista así, posteriormente en 1982 las baterías se enfocan a las luchas por mejorar los servicios del ISSSTE, en 1983-1984 cuando se da el gran fracaso de estar 3 meses en paro por el incremento salarial básicamente, el magisterio se levanta prácticamente sin nada; si no fue una derrota y una desbandada generalizada, fue gracias a la muerte de Wenceslao, porque el magisterio ya estaba prácticamente en la desbandada, le cae del cielo al estado y a la dirigencia, le cae del cielo la muerte de Celso Wenceslao, su muerte hace un último repunte de 3 meses de paro bastante desgastante, repunte al movimiento y además de un muerto cargando en las espaldas del estado la negociación que se dio, fue una negociación donde solo hubieron migajas en las cuestiones del ISSSTE, migajas en cuanto a pagos del salario, pagos caídos, pagos atrasados, agilidad de estos mismos pero incremento sustancial no hubo.

Lo que estaba de por medio fue una etapa, ese movimiento se levantó, se impulsó en una discusión muy fuerte entre los grupos ideológicos sobre el momento de la movilización, o sea, no habían movimientos campesinos en ese momento que estuvieran alzados sino que

estaban a la baja y los que estaban de alguna manera discutiendo con el estado tensándose con el estado eran las fuerzas de la llamada solidaridad campesina-magisterial ya en constitución, eran la política de alianza entre el magisterio y German Jiménez ellos objetivaban la parte ágil al trabajo que el magisterio desarrolló con la unión de uniones de la selva; que eran la lucha por créditos, por proyectos productivos o por compra-venta de la tierra, entonces esas tensiones de la gente que le toma la palabra al gobierno se tensa en 1984, eso produce que a la larga el estado, como Manuel Hernández, German Jiménez y toda la gente de LPP, le toman la palabra y le dicen: “ahora si danos los proyectos productivos y danos el dinero para comprar la tierra”. Entonces llega su crisis con el movimiento del magisterio, ahí surge, y ellos arrastran al movimiento magisterial tras esta dinámica.

El caso de 1984, tiene detrás las tensiones de los grupos de LPP con el estado, la negociación para ver cuotas de poder, ya habían proyectos productivos vía control incluso de las regiones y ya preparándose para el asunto de las elecciones por los poderes municipales. El magisterio no tuvo mayores triunfos, en 1984, se marcan las diferencias ideológicas más el descalabro en este mismo año, se mantiene al magisterio en una especie de incertidumbre de: “y ahora qué va pasar” “vamos a poder crecer o no”, sucede un estancamiento en las fuerzas y empiezan a generarse los primeros brotes del charrismo organizado, empiezan a haber muchas escuelas y zonas completas que empiezan a declararse y es la etapa también en la que el estado empieza a alentar la vía charrismo, el no respetar las cadenas de cambio, entonces, mucha gente nueva o sin derecho empiezan a llegar a las cabeceras de zona. El magisterio democrático, lo que hace es decir “si ellos lo hacen, también nosotros” y ambos empiezan a violentar un principio del movimiento que era el respeto restricto al derecho que en ese momento se tasaba estrictamente (¿?) pero esa es otra concesión, es el segundo gran golpe al movimiento magisterial desde la propia dirigencia, cuando lejos de mantener el principio, el magisterio democrático, la dirigencia, lo ve como cuota de poderes y todo mundo de los que estaban en la dirección estatutaria empiezan por su cuenta ya indiscriminadamente a meter gente sin derecho, eso a la base empieza a darle la idea de que charros y democráticos son lo mismo, se trata entonces de ver quien tiene la relación para poder ejercer el cambio y esto va abrazando poco a poco la cuestión de préstamos, de los ascensos, es decir, se desgrana la mazorca a partir de esta cuestión de la ruptura del principio, de la fuerza estricta del derecho que se tasaba por la antigüedad. Hablando de 1986-1987 un movimiento magisterial herido

de muerte en sus entrañas por la propia dirigencia, el charrismo ya había crecido mucho a tal grado que se creó un nuevo corporativismo alentado por charros y democráticos pero no había incremento salarial ni nada, es decir, no se había podido levantar una jornada así de movilización monetaria contra el estado exigiendo incremento salarial, al calor de los conflictos de 1989 que si son de alguna manera promovidos por el asunto del incremento salarial, pienso que lo que el estado hace, desde mi punto de vista porque la CNTE empieza a tener presencia en un montón de estados y para el estado mexicano, éste crecimiento más allá de que se fueran destacamentos con gran presencia empieza a ver ya la incapacidad del comité ejecutivo nacional y los grupos que lo dirigían de control ya del magisterio, o sea, la CNTE creciendo y los del comité nacional en la incapacidad de controlar y mediatizar las luchas entonces (¿?) con un discurso totalmente fuera de contexto, los charros del nacional acostumbrados a los (¿?) tradicional que les generaba ser compinches de ccongitud, o sea, el ejercicio del charrismo sindical de manera obtusa: “no respetes derechos, tu vente conmigo y aquí tienes lo que quieres, siempre y cuando guardes la incondicionalidad”, el dispendio en el uso de los recursos del sindicato, los recursos de las casas-hoteles, de los autobuses. El SNTE es un sindicato económicamente muy poderoso: los centros vacacionales como propiedad privada, entre otras cosas. Debido al calor del movimiento del 1989, el estado lo que hace, al menos en Chiapas, al movimiento magisterial no se le ponen debido a que el movimiento magisterial en Chiapas estaba herido, sin embargo, la coyuntura nacional de aliento sin decir que el estado se distrajo y dejó que el movimiento creciera, lo que sostengo es más bien que el estado al ver que se acercaba el movimiento, se dedica a alentarlos, en Chiapas fue alentado por el estado.

LPP lo que hace es empujar de manera inusitada el movimiento, llaman a la movilización total y si era cierto el movimiento estaba despuntando en México, de hecho, no fue toda la masa magisterial a México, fue muy poca gente de Chiapas a México, la mayoría medio paro el paro, lo que si se penalizó fue las movilizaciones de las secciones del centro. ¿Cómo resuelve el estado eso? Con el cambio de dirigentes. El estado encuentra el espacio y el tiempo adecuado para decir: “saben que movimiento, sí tienen razón” y entregan a Elba Esther Gordillo el poder, el relevo, y ya se deshacen de la política y entra como relevo una política que ya expresaba las tendencias sindicales a nivel Internacional, en este caso, CNTE que ya veía venir el rostro Latinoamericano del Euro Sindicalismo que era empezar a

negociar el contrato colectivo y empujar una nueva relación contractual que es lo que está sucediendo ahora. La reforma educativa es la aniquilación del contrato colectivo, es decir, en la relación contractual ya no aparece el sindicato, no existe, es una relación ya directa entre el trabajador y la patronal. No aparece por ningún lado en la reforma actual el lugar del sindicato, lo que señala es que las visiones del euro-sindicalismo que coloca esencialmente al trabajador como un miembro más de la patronal y que a partir de esos intereses se velen como con la obligación por la producción que son prácticamente las condiciones internacionales que se están dando en la relación capital-trabajo, en el magisterio las objetiviza la llegada de Elba Esther Gordillo es una especie de modernización, de los cuadros de control gremial a nivel nacional; el estado logra en este momento una jugada magistral por eso alienta pero hay concesiones. El incremento salarial se habló del 18% pero el incremento efectivo no paso del 5%, porque aunque era el 18% pero todo se iba a prestaciones sociales, pero el incremento del salario base no fue significativo, es como si en este momento dieran un bono de \$500 pesos. El incremento al salario base no fue significativo, salvo secciones, en el caso de la 9° y 10° parece ser que ahí hubo más incremento. En el caso de la 9° que fue el principal bastión de ese momento, es decir, los maestros más golpeados a nivel nacional económicamente por la crisis que ya se había acumulado, a pesar de que mucha gente de la 9° tiene doble plaza, pero ganan muy poco, tal es el caso de un maestro con una sola plaza, se muere de hambre. A los de la 9° si les tocó el incremento salarial y fueron quienes tenían mayor fuerza, se alentó que la participación de Chiapas, incluso las mismas fuerzas de solidaridad de habían estado ya golpeadas, el asunto del movimiento de los magisterios ya los había dejado mal parados: la represión, el encarcelamiento de Manuel Hernández, etc. Ya había minado sus fuerzas; había una desbandad del magisterio, serias fracturas ya no se podía hablar de un movimiento magisterial en Chiapas, ya estaba herido. La unidad se da porque lo que estaba amenazado era la fuente de empleo, el lugar de empleo, el traslado a Mactumactzá, eso les pega pecuniariamente a todos porque todos tienen su trabajo aquí mismo, la pregunta era: “nos iremos de aquí ¿Cómo resuelvo mi otro trabajo?”

Anexo 2

Entrevista a Docente 2

El movimiento se origina por el descontento magisterial en términos generales, aproximadamente en 1977, era profesor en ese tiempo. Se arma el movimiento de manera general, específicamente agregándose el sistema estatal y posteriormente el sistema federal. Tiene mucho que ver que los maestros del sistema federal salen de la Normal Mactumactzá y los maestros de la Normal Superior a las secundarias técnicas y la parte más aguerrida de las secundarias son las secundarias técnicas pero las más aguerridas eran la de lado norte, así como las de las zonas indígenas.

Así se fue configurando de esa manera, en esa época se fue consolidando el movimiento y se fue propagando a otras entidades federativas que tenían las mismas características: Oaxaca y el Estado de México; haya la lucha fue dura debido a que la propia lucha la tiro la propia Alba Esther y aprovecho la coyuntura del propio movimiento.

De manera global en el inicio del movimiento la demanda era por el salario, por el factor económico; pero posteriormente también por pura lógica se encontró el marco de poder y la situación política y las digresiones de filiación. Nunca me he puesto a conocer que estos son de estos y estos son de otros y de otros como en aquel entonces existió varias corrientes, la más conocida fue la de Julio Peralta. Uno de los principales que se llamaba... No recuerdo pero venían de Torreón Coahuila, en donde estaba Julio Peralta y luego se agregaron Marilú, José Gabriel etc.

La de julio Peralta envolvió a muchos profesores de aquí, yo me aparte junto con el resto de los profesores de ese movimiento, eso se vivió aquí en Mactumactzá en lo particular y tuvo que ver con el posterior deterioro de la escuela, porque quisieron desaparecer aprovechando la coyuntura del gobierno fascista de Patrocinio.

Esta es una historia que los estudiantes jamás podrán olvidar de aquí en el 88-89. Esa afiliación en donde estaba Julio Peralta y donde definitivamente dijo aquí chingamos a la Mactumactzá, esto no se logró por el trabajo del otro grupo de profesores, de los otros

trabajadores y de los estudiantes que en ese sentido ha sido fundamental. Te estoy hablando 10 años después cuando los intereses económicos pasan a segundo término y se establece quien gana la sección 7 como se gana y como se conforma y como se subvierte por medio del dinero que viene desde México y compra líderes etc.

El Estado hace lo mismo aquí en la escuela. Esta escuela para el Estado es muy importante, por lo tanto subvertir el orden de las circunciones, como estas es muy importante para el estado y para el movimiento. El movimiento ha sido cooptado en distintas formas, en distintas épocas y en distintas situaciones y en cada una de ellas se necesita un análisis concreto de lo que ahí paso, porque se puede hablar de manera genérica como por ejemplo, quien no va a saber que el Estado coopta, quien no va a saber que el Estado llega con su montón de dinero y compra delegados, eso es físico, eso después de 20 años te lo pueden decir, me dieron paga o a lo mejor no, les da vergüenza decirlo pero les dieron paga por eso es que reformaron las comisiones ejecutivas porque se compraban, eso es ese tipo de sistema es un sistema añejo que ha utilizado el priismo y que han utilizado todos para desbaratar cualquier tipo de movimientos, porque la regla de oro como aquí, es divide y vencerás.

En la misma dinámica y por eso el concepto de liderazgo es un poco delicado porque tu estas trabajando un tipo de liderazgo, pero también hay el otro como lo que te estoy diciendo, porque ¿a qué le vas a llamar liderazgo? solo porque tenga la capacidad de poder hablar, discursar y llevar masas como en la obra de Julio Cesar, aquí les hablo bonito se van para acá y les hablo bonito te vas para acá, no verdad tienes que trabajar bien ese concepto de liderazgo.

Lo que pasa, que en la Normal Superior se trabajan las cosas con mucho menos pasión debido a que los estudiantes no se incorporan a la lucha junto con sus profesores y aquí sí (se refiere a Mactumactzá), esa es la gran diferencia porque aquí al ser internado y al tener una propia vida política- social y educativa de los propios estudiantes tiene espacios de discusión, que en la normal superior ni soñando, tienen las noches para quedarse a los círculos de estudios y todo eso, por lo tanto los estudios en Mactumactzá son mucho más apasionados.

Lo que Ruth Mercado (profesora investigadora de la UPN y del DIE-CINVESTAV) está diciendo, como no lo voy a saber yo si es lo que he vivido 40 años acá y precisamente

en el 88 el asunto fue la única forma de destruir la escuela, es destruir el estudiantado y como los que percibíamos el mundo social de una manera distinta a los institucionales, porque María de la Luz era institucional y no sé si siga siendo, porque ahorita se dice de otra manera, pero ese sello le quedo para toda la vida.

Asimismo Julio Peralta, Magín Novillo, José Gabriel Esquinca, Gilberto Aguilar, ellos formaron y en contra partida el grupo que defendió lo contrario de la sección 7, de aquí mismo de Mactumactzá, si esa parte la quieres trabajar esa la puedes trabajar muy bien, porque de aquí salió Jorge Chanona, de aquí salió Conrado de Jesús y Víctor Rodríguez, los contrario de Peralta, María de la Luz y Gilberto Aguilar, quien sea que también tiene mucho que ver en un estado donde ya el movimiento magisterial había sido apaciguado en Chiapas en esa primera etapa de 1977 a 1987.

Toda una década, qué paso en esa década es muy importante, y en Mactumactzá siempre ha sido esto, en parte porque aquí se forman los profesores que en su mayoría, en las de las zonas escolares, delegaciones y regiones se convierten en los líderes sindicales de esos espacios gremiales.

Eso podrías integrar a partir de un trabajo como este y con un solo profesor porque te meterías únicamente con primarias que resulta menos complicado que meter primarias y secundarias, estoy vertiendo en ti una idea pensando en el liderazgo en este tipo de sentido cuan radical son unos y otros menos, éste es un mundo social en el que toda la vida sucede y el mejor ejemplo lo tenemos en la revolución francesa, como análisis de cuáles son las tendencias de acuerdo a los intereses que tiene cada grupo.

Si tú hicieras esto, sería un estudio histórico y el hacer un estudio contemporáneo, es aún más difícil; histórico porque ya las cosas fueron hechas y es necesario hacer un análisis fundamental del asunto. En términos históricos este puede ser un corte 1977-1987 de cómo se originó y se fue desarrollando el movimiento en Chiapas en este periodo y en ese marco del liderazgo y a la gente que participó puedes ver su historia de vida, quienes fueron en aquel entonces y quienes son ahora, esto para ver cuando surgió su liderazgo y que actualmente ya lo tienen olvidado u otros continúan por ahí; porque en el inicio del movimiento magisterial aquí estuvo Peralta, por esa razón llego como director a Mactumactzá aunque con la ayuda de ¿....? Villalobos.

La maestra ¿Luz María? tiene muy poca visión política, una postura buena con nosotros pero muy estrecha de ver el mundo social a comparación de Víctor, Conrado y como yo que no solo veíamos lo que estaba sucediendo aquí sino veíamos lo global. Finalmente hubo tipos de liderazgo como el colectivo pero así mismo individuales o de visión de tener la pantalla más allá, eso es sumamente importante tanto para los dos grupos, me parece un trabajo muy inteligente y honesto el trabajo de ¿...? ese es un ejemplo de liderazgo y no el de Víctor que en esta época fue muy bueno pero se clavó ya en el sindicato y no quiere salir de ahí, por lo tanto está haciendo una repetición del Nepotismo, de las prácticas institucionalizadas del sindicato, brinca a éste y no trabaja en aulas, ese es un gran ejemplo.

Los liderazgos vinieron de las secundarias técnicas, los profesores que se establecieron en Mactumactzá, eran de secundarias técnicas, excepto yo. Por aquí anduvo SOCAMA volviéndose Priista y luego lo metieron a la cárcel, Julio Peralta se salió de Mactumactzá para irse a lo que era parte de la inteligencia de la maestra Elba Esther porque eran sus operativos, lo que hacía Elba Esther era sacar los maestros más inteligentes de las escuelas normales rurales.

El movimiento magisterial surge por descontentos económicos detectándose que hubo un tipo de alianza entre los liderazgos del movimiento y las estructuras políticas del gobierno habiendo oportunidades al irse al movimiento y pensar: “haber qué ganamos” por lo tanto si existió un liderazgo porque tuvo que haber una dirigencia inteligente en los movimientos y una sensación en todos los partícipes de que estaban medio bien conducidos pero que también estaban traicionados y que en la idea y en la mentalidad de la representación es lugar de la gente común de que los líderes llegan y luego traicionan. Y este mecanismo que forma parte del común de la gente, de la forma de pensar de la gente, debilita en gran medida los movimientos: n primer lugar porque todos desconfían de sus líderes, como sentido común.

Una enorme debilidad del movimiento magisterial ha sido porque el estado ha avanzado entre el año pasado cuando se levantó hasta la sección 40 y ahorita hay un avance total del estado en cooptación, en dinero y más situaciones y como no hubo una centralización de conciencia en los maestros, entonces por eso la reforma está penetrando y solo quedan elementos simbólicos como el suceso de Ayotzinapa y demás, pero en el fondo una gran

cantidad de profesores se encuentran en la desidia, en la indiferencia en decir: “haber qué nos viene”. En el estado de Chiapas aún no se aplica la reforma en su situación consolidada, pero en términos generales va paso a paso. Si esto fuera un juego entre el movimiento del magisterio y el estado, podría decirse que el estado va ganando, el movimiento está en desventaja porque va perdiendo terreno pero no está muerto; el movimiento necesita una inteligencia en liderazgo para resurgir y con medidas más inteligentes con respecto a las cosas que se tienen que hacer, más trabajo de base, más trabajo de profesores y comunidades escolares, más trabajo en las escuelas y no tener como enemigo el dar clases, porque esa sí es una equivocación, es decir, el no dar clases implica tener conflictos con las comunidades siendo esta una relación muy importante que debe mantener el profesor.

Anexo 3

Entrevista a Docente 3

Hay que pensar en situaciones básicas, la primera son como las condiciones sociales, económicas y políticas que vienen ya prevaleciendo en México desde años precedentes, que se me ocurre ubicar como un referente la quiebra del modelo priista diríamos, a través del gobierno de Echeverría en donde se produce una clara muestra de la incapacidad de los gobiernos, de poder conducir de manera solvente la política económica que empieza a generar estragos muy sensibles en las condiciones de vida de la mayor parte de los mexicanos, esta sería una primera condición.

Unido a esta incapacidad de gobernar y dirigir de manera eficiente el proyecto económico para el país, netamente inscrito en un interés del desarrollo del capital y de inclinarse en favor de los grupos del dinero, como se decía en el lenguaje marxista de la burguesía. A esa eficiencia se agregaba además las formas de respuestas autoritarias que usaron frente a las inconformidades crecientes que se venían dando en México; ya en el 68 había de alguna manera aparecido de una manera clara, con la emergencia del movimiento estudiantil.

Yo entiendo que la soberbia de Díaz Ordaz de arrogarse como el responsable de la matanza del 68, es la más pura expresión del autoritarismo que señala “aquí yo estoy por cuidar el orden etc., etc.,” “aquí está el poder”, “aquí está la autoridad” y es el que va meter el orden de la manera algo así como con licencia para matar en una supuesta defensa de los intereses nacionales, es decir, esta situación de combinar la incapacidad económica con el autoritarismo fueron generando una reciente inconformidad, y en un país como el nuestro que tiene la triste circunstancia, no solamente de ser un país capitalista sino un país pobre, en un mundo capitalista crecientemente orientado hacia lo que hoy llamamos globalización. Nos encontramos con un país que esta creciente y permanentemente dependiendo de las fuerzas del capitalismo.

Entonces somos un país pobremente dependiente, cada vez más sujeto a los intercambios comerciales que se vienen dando, por ejemplo con los Estados Unidos. Cada

vez más notoriamente expuestas a las deficiencias de conducción del proceso económico, porque ante la incapacidad de por lo menos desarrollar una industria eficiente que aprovechará el recurso nacional, nos encontramos con una industria que paulatinamente va mostrando su incapacidad de crecer, y de generar la capacidad de emplear a la población mexicana, es decir, estamos permanentemente ahora sí como trasladando esa forma de producir en México a través de las situaciones extranjeras que se vuelven paulatinamente más grande aquí en el país.

Vamos entrando como en un proceso de creciente pauperización digamos, en el sector magisterial que es como una caja de resonancia, en el sentido de que los campesinos están corporativamente muy dominados por las instancias de control y que el gobierno venía empleando después de a la Revolución. En el caso del sector magisterial, si bien existe ese ingrediente corporativo a través del sindicato que se ha creado por representantes, digamos, formalmente emergidos de las filas del magisterial, pero en términos reales manejados desde el poder, pues lógicamente van generar de una manera natural, una disidencia. Entre que se descubre evidentemente que es un sindicato que ha dejado de luchar por mejorar las condiciones de trabajo, y en un estado tan pobre como el nuestro. La estructura de pago que se había generado con la división de zonas de distinto porcentaje en el pago, pues lógicamente había maestros que ganaban 35% de sobresueldo mientras que en otras zonas se tenía el 100%, entonces era evidente que la situación en que vivía el magisterio en buena parte del país fueron el abono, digamos, ideal para el crecimiento de una protesta que paulatinamente tuvo que encontrar sus cauces de organización. Yo aquí diría en ese punto, algo como manera ideológica que tendría que desembocar en una necesidad de organización, tan es así que cuando surge el MMCH hay un proceso en la emergencia de la disidencia que tienen que empezar a imaginar y a crear sus propias formas de organización para responder a las ya estructuradas por el sindicato.

Pero lo que lo hace fuerte es justamente que ese sindicato estaba pensado para el control cuando surge el MM no están preparado para eso (coincide con Treviño), entonces, en cierta forma a nivel local se dio con evidencia que la representación sindical del momento de origen oficial no tuvo manera de adaptarse y por eso tuvo que ser prácticamente destituida porque el pensamiento que tenían era un pensamiento de obediencia. En tanto el MM invitaba

a un pensamiento desobediente e insurgente para protestar contra las condiciones en que el magisterio se encontraba. Uno de ellas era, incluso, las formas de designación de los líderes que los iban a representar por eso yo creo que el MM tendría que ser entendido en esos dos planos, surge como un movimiento, digamos, marcado por las inconformidades de las condiciones económicas, pero también las laborales estaban presentes por la manera vertical y autoritaria por la que se conducía todo el sistema educativo, por un lado; por otro lado, la inconformidad surgida cuando se identifica claramente que las formas de designación tenían que ser cambiadas para buscar una manera distinta de la designación que lógicamente tiene que pensarse en un planteamiento de avance del progreso y desarrollo democrático dentro del magisterio, que luego, pues lógicamente se con vierte en toda su historia.

En cuanto a la unidad magisterial en principio y luego sobre algunas señales de desarticulación por intereses protagónicos de poder de los grupos al interior del MM y la organización magisterial, yo tengo algunas apreciaciones, es decir, inmediatamente que el MM surge y se da cuenta el Estado y el sindicato, este último como un arma corporativa de ese Estado; de que el magisterio está encontrando, vía la organización, una interlocución responsable con el gobierno, que para eso se necesita de representantes, eso ya suena a oídos del Estado y al Comité Ejecutivo Nacional, suena a una cosa inaceptable, a una cosa que no pueden tolerar, entonces tienen que empezar a dibujar, casi de manera inmediata sus propias estrategias para responder a esa insurgencia a lo que no quieren ver elevar en sus posibilidades de desarrollo.

Entonces creo que tan pronto como descubren eso, piensan en las estrategias y una de ellas es la propia cooptación en el marco de la estructura sindical, de los líderes que puedan ir surgiendo y que puedan tener la proclividad de insertarse en esa estructura contra la que protestaban. Es decir que muchos de los líderes o los que en algún momento participaron con algún nivel de importancia dentro del MM terminaron formando parte de la estructura del sindicato nacional, entonces cuando la pregunta ¿hubo unidad? Digamos, surge con ese espíritu pero es altamente visible que apenas en MM empieza a cobrar fuerza y a convertirse en una expresión que amerita el examen sociológico y de análisis político y la mirada del Estado, inmediatamente surge como una estrategia que va empezar a insertarse dentro de ese

movimiento para generar división. Es decir, con el poder que el Estado tiene, con el poder económico que el sindicato tiene, eso no resulta tan difícil.

En cuanto a las estrategias tanto del Estado como del magisterio, en tanto proceso de aprendizaje mutuo para influir en los de dicho movimiento, yo creo que todos los procesos sociales son escenarios de aprendizajes, históricamente eso está visto. Que ante situaciones inéditas siempre hay la necesidad de la creatividad política y en esa necesidad de crear esta la posibilidad de aprender. Yo creo que aquí fue un asunto, digamos, que el magisterio aprendió, la creación de la CNTE es una de esas muestras visibles de aprendizaje, crear una organización que aglutinara a las fuerzas de la insurgencia magisterial y dio origen a esa organización. Entonces la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la educación, es una muestra del aprendizaje, el hecho de que los actores tienen que empezar a discutir a cómo generar una interlocución con el poder para poder plantear lo que son sus demandas.

Porque eso es lo que le da legitimidad a cualquier movimiento, por el hecho de que exista demandas que realmente sean significativas, que tenga una trascendencia para la vida. Es decir, en la medida que las demandas, como se dice en el lenguaje del magisterio, son sentidas, en ese momento tienen el respaldo de lavase magisterial. Eso va obligar a generar una representación auténtica, cuando digo auténtica, quiero decir que realmente represente los intereses del magisterio.

El Estado con la fuerza, el dinero y el poder lógicamente tiene que adecuarse también a eso inédito que se está presentando, pero ya en el caso del Estado estaba entrenado porque el MMCH, como se sabe, no fue el primero; habían experiencias de esa índole, desde 58, que le daban al Estado experiencias sobre movimientos sociales, por ejemplo, estaba el ferrocarrilero, que daban muestra que los trabajadores mexicanos no estaban contentos con las condiciones para una vida sana en lo democrático y decorosa en lo social. En suma el MMCH si fue un escenario y espacio de aprendizaje.

Realmente pienso, que lo que le da fuerza a cualquier movilización social, es la intensificación de las condiciones negativas de vida, el empobrecimiento por ejemplo. Junto a esto, lógicamente el enojo por el desarrollo de las actitudes que observa el gobernado de quienes gobiernan y que de alguna manera muestra el desprecio que el gobernante tiene por el gobernado. Una cosa que aparentemente puede no ser tan visible, es decir, que no es tan

cuantificable pero que está allí. Es decir, podemos observar el tamaño del cinismo con que puede el poder presentarse; Yo creo que es eso lo que hemos visto en los últimos tiempos, no hablo nada más de este sexenio de gobierno federal sino es lo que hemos venido observando desde hace muchos años, que los gobiernos de más alto nivel federal y estatal, exhiben cada vez una mayor prepotencia, mayor cinismo, como decir yo lo hago y qué, y eso pues también genera una inconformidad. Entonces, yo considero que es lo que le da legitimidad a una movilización, y por otro lado, coyunturalmente puede haber situaciones que puedan permitir en determinados momentos incentivar el calor de la insurgencia, algo así como lo que pudo haber pasado en 1989, cuando cayó Jongitud.

Pero aquí quiero interpretar esto, más que una fractura de la elite sindical, en primer lugar podría más bien ser la fractura de los líderes más representativos de cualquiera de las expresiones sindicales, es decir, no era Vanguardia Revolucionaria con cualquier otra expresión, era sencillamente que coyunturalmente que doña Elba Esther Gordillo había movido sus piezas y había logrado una conexión muy importante, nada menos que con el presidente de la república, entonces ni siquiera fue un enfrentamiento de grupos, fue la decisión de una persona, la que dice: “tú ya no me funcionas y pongo a otra”, pero no es digamos como una fractura de grupos, es sencillamente un cambio decidido desde el poder omnipotente, en este caso del presidente, para decidir el cambio, pero las cosas estrictamente siguen siendo las mismas. La consolidación de un grupo que representa los intereses del Estado para controlar a un gremio tan importante, por la función que cumple y por el tamaño de la organización.

Estrictamente es un asunto de lo que le va dar posibilidades de crecimiento al movimiento social, es la legitimidad de sus demandas y su capacidad de organización, coyunturalmente puede ser, pero hablando de eso justamente. En aquel momento se dio una de las movilizaciones más amplias, me refiero al del 89, más amplia que se había podido dar en el marco del movimiento magisterial. La verdad que un momento inicial pudo haberse interpretado como que había un crecimiento autónomo del movimiento y la verdad es que si es cierto, el magisterio tenía demandas legítimas, había un desarrollo político de la CNTE. Pero lo cierto es que también hubo por lo menos un momento de silencio del gobierno

federal, porque pareciera ser que dentro de la estrategia de Salinas, estaba en que tenía que sacar a Jongitud y tenía que tener una supuesta justificación.

Entonces pareciera ser que si no se alentó por lo menos se guardó como un silencio: “de que yo te respeto, escucho y te permito que te expreses, porque necesito que esa fuerza que me muestras, es lo que me va permitirme decirle al líder sindical que su función ya no cumplió. Por tanto, ese movimiento del 89 fue muy fuerte. Por supuesto, esto no significa no pensar que el movimiento había crecido, pero lo que quiero decir es que influyó esta actitud del poder del Estado frente a esa etapa de la movilización magisterial.

En ese mismo periodo, los grupos de intereses ya estaban presentes. Yo asistí al precongreso del 84, en calidad de delegado fraternal, a pesar de que era yo secretario general de la delegación de Mactumactzá; en esa ocasión salió electo el Compañero Domingo Guillen, allí en el escenario de este precongreso yo pude observar ya, las claras muestras de una división y de la aparición de grupos muy fuertes en el 84, y en el 84 estábamos hablando apenas de unos años que había surgido el movimiento magisterial.

Esto tiene que ver con lo que comentábamos anteriormente, que apenas surge un movimiento de ese nivel, el Estado tiene que empezar hacer su trabajo. El viejo dicho: “divide y vencerás” funciona allí, de tal manera que ya el movimiento en el nombramiento de José Domingo Guillen, se da en el marco de una división muy fuerte al interior del precongreso. Y cómo comprobamos esto en secuencia temporal, porque en el 87, cuando se aproxima el cambio de la nueva sección, entonces ya está tan dividido todo, que les resulta mucho más fácil al Comité Nacional detener el otorgamiento de la convocatoria para el congreso e imponer una comisión de representación que viene del centro, es decir, el magisterio chiapaneco no nombra a su Comité Ejecutivo Seccional de manera estatutaria, sino le es impuesto esa comisión. Esto porque se pudo, porque la división creada al interior ya generaba esas posibilidades.

Entonces, a mí me nombran en el Congreso del 89, cuando el magisterio ya estaba bastante dividido, lo que se conocía como la fracción fuerte democrática era mayoría, y los compañeros que de alguna manera estaban más identificados con los lineamientos del comité nacional, en ese contexto fue que a mí me nombraron representante del magisterio, pero la fragmentación, la incisión del movimiento magisterial en grupos hasta hoy, estaba ya

creciendo en ese momento. Como resultado de la intervención de la parte del poder para impedir que la fuerza se constituya en una fuerza única, que tenga más posibilidades de alcanzar lo que se requiere para el magisterio. Pero allí entran los intereses de grupos y los personales.

En el caso de Mactumactzá, como un espacio donde las tensiones y los conflictos son evidentes, podemos decir que los estudiantes tienen sus propias organizaciones estudiantil, los docentes tenemos las nuestras, al interior del magisterio hay escisiones, y esas escisiones se dan por las formas de entender cómo hay que luchar y negociar.

En Mactumactzá, la influencia que ejercían los docentes en las orientaciones ideológicas y del propio movimiento magisterial. Yo creo que podría darse pero no como una intención o un proyecto, es decir, pero si a mí los alumnos me piden opiniones, puntos de vista o información, si yo las tengo se las doy. Eso yo entiendo que si puede generar efecto, es parte de la ética del maestro responder como piensa, o sea no desdoblarse; Es decir, yo pienso algo pero voy a decir otra cosa, y yo creo que eso pudo haber pasado con varios maestros.

Pero yo creo que el efecto que podría tener, digamos la opinión académica del maestro, no puede pensarse como una orientación política, es decir, hagan esto, como incentivar el desarrollo de las actividades que los muchachos hacían. Pienso que esto ni siquiera tuvo nunca un carácter sistemático, porque voy a dar una hora extra, o porque yo me acerco a la escuela para hacer proselitismo u orientación ideológica, si se daba, se podría dar, por lo menos, en varios sentidos, cada maestro daba su opinión. No había acuerdos de la delegación para decir vamos a dar esta orientación a los muchachos. Incluso, si alguna orientación se les podría haber dado, iría en el terreno de la mesura, de la sensatez de decir: “haber muchachos, no a la quema de camiones”, cuestiones en las que en algún momento se les atribuyeron, a detener camiones, a ese tipo de cosas.

Eso no tiene nada que ver con el hecho que no se les pueda decir, que si pensamos que estamos viviendo en un país democrático, yo tengo que decirles que yo pienso que no estamos viviendo en un país democrático; pero orientación en ese sentido no, pero sobre todo, porque acabamos de hablar de las formas de escisión que habían en el magisterio, y que en Mactumactzá fueron un ejemplo claro de que estábamos, sin que lo supiéramos, estábamos

más divididos de lo que parecía. Porque el conflicto que se vivió en Mactumactzá es lo que origino el cierre en el 87-88, es la muestra de que estábamos divididos, porque un grupo de maestro nos alineamos a favor de oponernos a la expulsión masiva de estudiantes de Mactumactzá, pero esa es una larga historia, que tienen algunos detalles que a lo mejor ya se me escapan, pero lo nuestro estuvo determinado, mas que nada por un sentido de justicia, es decir, de que no nos parecía bajo ninguna forma, nos parecía ilógico, incongruente ni justo el que se expulsara a 50 alumnos, que se quería expulsar de un solo golpe.

Bajo supuestos de que esos alumnos estaban generando un trato prepotente, grosero a trabajadores, claro que ahí los trabajadores estaban de acuerdo, pero nosotros suponemos que si eso se hubiera podido dar, tampoco podría entenderse como una actitud sistemática de los muchachos, que se pusieran de acuerdo y que hubiesen dicho, sobre todo por la forma que ellos pensaban, que tenían un pensamiento de lucha social, que pudieran de manera organizada, “vamos a tratar mal a trabajadores”, cuando ellos normalmente se identifica con la clase trabajadora, no parecía muy lógico eso, sin que esto también pueda evitar que algunos estudiantes, en lo particular, ya por razones propias, hubiesen podido ser groseros, irrespetuosos con algunos trabajadores, lo cual hubiera sido inaceptable.

Pero eso hubiera conducido a varias posibilidades, una es, hay estudiantes, hay unas normas las cuales hay que respetar, un reglamento interior que llevaban los puntajes de los alumnos, y el que rebasaba determinados puntos de indisciplina se iba, que no se aplicara eso es ya un asunto del director en este caso, pero si hubiese habido eso que estamos comentando, de que algunos alumnos de manera reiterada estuvieran dando un trato inadecuado y de falta de respeto a cualquier miembro del personal, pues era cuestión de decir: “ haber tu hijito, tienes este record y estas a punto de irte”, o sencillamente “ya te vas”. Pero eso es otra cosa, es decir. Yo puedo aplicar una sanción y voy a mostrar quién y por qué. La lista de los 50 (de los alumnos que se pretendían expulsar) estaba buscada de otra manera, en mi opinión, claro está que la búsqueda de los 50 fue una selección por los niveles de participación política.

En cuanto a la formación de liderazgos que han tenido los docentes y alumnos egresados de Mactumactzá, toda vez, que buena parte de ellos han asumido liderazgos en delegacionales de zonas escolares, zonas regionales y en el propio Comité Seccional, todos ellos de carácter sindical. También encontramos a otros ocupando puestos importantes como

funcionarios de la Secretaría de Educación, la pregunta es ¿a qué se debe estas posibilidades que por la evidencias son reiterativas?

Creo que allí pueden estar permeando diversos elementos, es innegable que a partir de las críticas que se han levantado contra las normales, por ejemplo en este caso, la vida de Mactumactzá. El trabajo de formación relacionado con los aprendizajes y las prácticas que convierten en un estudiante en un maestro. Mactumactzá es una escuela que cumplió siempre, hasta cuando yo estuve, con suficiencia las tareas de formación inicial para un docente.

De acuerdo lógicamente en cada momento a los planes y programas que estuviesen funcionando, esto había que además contextualizarlo en las características de Mactumactzá que era un internado y siendo un internado, allí los muchachos tenían mucho tiempo para el entretenimiento, pero también lo tenían para la socialización académica, es decir, había tiempo para leer, para la discusión, para los niveles de organización que les permitían práctica política y, eso les dio un entrenamiento; que en su momento le hacía salir al escenario del trabajo profesional con algunos elementos que les permitía destacarse, por decirlo de alguna manera.

Creo que eso sería como algo que yo alcanzo a observar. Salieron y también el movimiento magisterial les dio una oportunidad de seguirse entrenando y, en ese entrenamiento, junto a las posibilidades de audacia que ya es personal, desde luego que se fueron viendo de como capitalizar las relaciones que tuvieron. Muchos se conectaron con el Comité Nacional y es evidente los que se conectaron con el Comité Nacional terminaron en las filas del Comité Nacional. O bien se quedaron allí y otros fueron enviados a varias partes del país y a Chiapas, por ejemplo el actual Secretario de educación es egresado de Mactumactzá, estuvo en el movimiento magisterial y estuvo en el Comité Nacional. También el anterior Secretario de Educación, no egreso de Mactumactzá, egreso de la Normal Superior, salió del movimiento magisterial, se fue a las filas del comité Nacional y regreso a Chiapas como Secretario de educación.

Pero esos cargos son más determinados por rasgos de formación profesional y político. Están determinados por habilidades y cuestiones políticas. Es decir, usted podría ser secretario de educación, yo podría ser secretario de educación; pero no lo somos, a razón es que cada quien tiene, no es porque nos esté faltando algo, sencillamente nuestras

circunstancias fue distinta y vivida de otra forma, no sé si me explico, yo creo que muchísimos maestros egresados de otras normales, podrían ocupar, con un poco de experiencia, cargos a nivel de la estructura educativa en la entidad. Creo que la cuestión determinante es el elemento político. Obsérvelo usted, hablando de otras secciones, la Sección 40, allí no es el movimiento sino la política, allí no tienen cargo de carácter educativo sino político, y yo creo que para tener un cargo de representación popular, diputado por ejemplo, implicaría el poder establecer como un código de evaluación para saber que se necesita para ser diputado, pero eso no existe. No podrían saber nada de nada y pero estar ocupando cargos de carácter político.

Es decir, allí hay un ingrediente de circunstancia política para cada quien, muchos se fueron a partidos políticos y han hecho carrera.

La pregunta. Ha habido una influencia de los docentes sobre las acciones que enfrentan los alumnos normalistas, sobre todo, en las de carácter político, de conflictos y de negociación entre el Estado y al interior de las mismas escuelas normales.

No comparto esa idea, a lo mejor pudo haber algo como intención personalizada de alguien, pero muy difícil que cuaje en un proyecto o en algún acuerdo, no está pensado o se puede imaginar que haya una orientación política a un estudiante. Lo saben que no es posible que lo haya, a lo mejor alguna vez se tuviera de manera individual, pudiera llegarse a dar una opinión y no la tenía que esconder, pero de eso no puede ser sistemático ni es una cosa que pueda darse con impunidad o una regularidad.

En el asunto de los muchachos, todos los jóvenes que han ido hasta el nivel de preparatoria por lo menos, claro ahora eso es otro ingrediente, ahora los estudiantes de la normal tienen que hacer su preparatoria, entonces llegan con más formación a las normales. Es aunado a una contemplación, a una observación, a una repetición de las condiciones sociales y políticas en la que está el país, inmediatamente establecen, digamos como una línea de comprensión del porque los jóvenes se manifiestan. Por ejemplo en el caso de Mactumactzá. Los muchachos que ingresaban en su mayoría eran de condiciones económicas muy precarias, entonces no necesitan más que mirarse a sí mismo, mirar a sus familias para darse cuenta en qué país está, eso junto a la formación, a la lecturas de libros, mirar películas, etc., todo lo que pueda ir generando una comprensión, lo que genera es una inconformidad

cada vez más sistematizada, más ordenada que permite una reflexión, y si estoy junto al otro durmiendo en el mismo espacio y estamos conversando, pues terminamos llegando a la misma conclusión.

Eso es lo que pasaría en una escuela como Mactumactzá, el contexto explica muchas cosas que pareciera ser irrelevante pero el hecho de que estén conviviendo tantas horas, permite, digamos algunos vicios pero también algunas inquietudes. Lo veamos, de Mactumactzá salían algunos muchachos que jugaban un excelente ajedrez. A veces yo les decía: “obligatorio leer un libro para tal fecha”, para el examen de cierre y llegaban con la lectura realizada, e podía constatar por el nivel de discusión y debate que se hacía en torno a la temática leída.

Anexo 4

Entrevista a Docente 4

Te narro la historia de Mactumactzá en dos momentos fuertes, el primero se ubica en 1989-1990 y el segundo en el 2003.

El primero tuvo como causa el hecho de que para esos tiempos el bachillerato pedagógico aún estaba en el internado de Mactumactzá y por decreto presidencial anunciaron que éstos se saldrían de las escuelas normales ubicándose en otro lado; para ese tiempo se lo llevan a Tecpatán quedando en Mactumactzá solo la Licenciatura, recordando que desde el año 1984 ya se eleva al rango de Licenciatura, ese fue el motivo que detonó una movilización estudiantil, motivo que generó un enfrentamiento entre el gobierno del estado y los estudiantes, estos últimos reclamaban que el bachillerato se quedara al interior de Mactumactzá pero el gobierno del estado insistía que se tenía que ir. Posteriormente, una vez que se radicalizaron las posiciones, tanto a Absalón Castellanos, quien era el gobernador en ese momento no cedía a las peticiones de los estudiantes y los estudiantes empezamos a tomar medidas más drásticas en contra del gobierno del estado por ejemplo, el secuestro de autobuses, saqueo de camiones, la toma de la escuela, entre otras acciones fuertes, decidió Absalón castellanos sitiar la escuela, en ese momento de sitio intentó entrar a la escuela pero no entraron porque como estudiantes tuvimos una pipa de gas y la idea era que si la sacaban la íbamos a quemar, eso ayudó a que no se acercaran en tanto a eso sucedía, el gobierno del estado declaró que habían 50 expulsados de Mactumactzá, 50 expulsados entre los que se encontraban dirigentes estudiantiles, casi todos miembros del comité estudiantil y otro miembros de los grupos activistas, la pregunta era: ¿Quién denunció? ¿Quién dio el nombre de los estudiantes? ¿Quién señaló?

Se hizo un trabajo al interior de la escuela y se detectó a varios estudiantes que estaban ligados al gobierno del estado, pero más que al gobierno del estado se encontró que el mismo director de la escuela en ese tiempo Julio Peralta Esteva influía mucho en varios estudiantes, uno de ellos era su sobrino, Alejandro Osorio Peralta, influyó mucho en él y fue uno de ellos justamente de los que fueron señalados, entre otros ya que hubieron varios. Julio Peralta, para

esos tiempos, a esas alturas del movimiento ya había creado un grupo, es decir, los trabajadores de la escuela normal se empezaron a dividir puesto que algunos plateaban el hecho de la salida de Julio Peralta como director de la escuela normal y otros defendían que no se retirara, sobretodo causado por una inconformidad que se creó en la cocina por robo de productos, dentro de ellos acusaron a varios trabajadores que se refugiaron con Julio Peralta y otros por afinidad, por decisión propia. La delegación sindical quedó partida en dos, por un lado comandada por profesores entre ellos: Julio Peralta, Magín Novillo, Gilberto Aguilar, Ceín Camacho, José Gabriel Esquinca; dentro de los líderes, María de la Luz Guillen.

Por otro lado, estaban comandados por los profesores: Víctor Rodríguez Hidalgo, Conrado de Jesús Borraz, Horacio Meléndez como principales dirigentes. Ya divididos en dos, este último grupo se apegaban más a las necesidades de los estudiantes, autodenominándose: “Democráticos”, así, los estudiantes los reconocieron como tal y al otro grupo los etiquetaron como “charros” es decir, como traidores de la movilización estudiantil y que estaban en contra de los estudiantes. Cuando esto ya sucede, lo que hacen es retirarse de las instalaciones, el grupo comandado por Julio Peralta Esteva, para eso sucedieron varios acontecimientos en ese trayecto, por ejemplo, agarran prisionero nuestro líder sindical Abundio Vidal, en Bochil, ya que íbamos para allá a un evento en la normal de ¿? cuando lo bajaron del autobús y lo agarraron llevándolo preso, le hablaron a Julio Peralta para que fuera a rescatarlo, fue y lo sacó, sin embargo, ahí empezó el conflicto entre Julio Peralta y Abundio Vidal, conflicto que fue creciendo y subiendo de tono, pero era evidente que el trabajo político de los ya denominados “democráticos” lo habían hecho con los dirigentes estudiantiles, con el comité estudiantil, es decir, que ciertos estudiantes del Comité estudiantil tenían mucha estima y bienpreciado los comentarios de ciertos maestros, entre ellos, Jorge Chanona, Conrado, Horacio, Víctor y lo que ellos decían era como palabra del señor, por esto se fueron convirtiendo en líderes del movimiento, pero era un movimiento ya no para la defensa de que se llevaran el bachillerato sino para rescatar a los 50 expulsados y lo otro era que los compañeros señalados o los profesores que eran etiquetados como charros se fueran de la escuela. Este es un primer momento que marca muy fuerte la vida al interior de Mactumactzá, pienso que las aulas no la usaban como tribuna para convencimiento de la base estudiantil porque sabían ellos que no era a la base a la que tenían que llegar, a estos le llegaban de otra forma, por ejemplo, habían ciertos maestros acusados de estar muy allegados

a los estudiantes, acercándose a ellos a través del deporte o de la música, entonces habían maestros en el bloque democrático que eran pésimos maestros en el aula pero bien admirados por los estudiantes porque les llevaban películas, les regalaban balones, se ponían a platicar con los estudiantes o si les pedían la hora la cedía o si el maestro llegaba en malas condiciones también les daban la hora libre y el maestro se iba a descansar; habían dos bloques: los pensantes y los que eran la tropa, los que hacían el trabajo para jalarse a los estudiantes. Como este grupo estaban de este lado, los maestros no los veían con malos ojos, sin embargo, los dirigentes estudiantiles si estaban ligados a estos maestros, a mí me tocó estar por ejemplo, en una reunión semiclandestina porque fue en la casa de uno de los maestros, en donde prácticamente logramos escuchar cuáles eran sus comentarios, hacía dónde iba el movimiento, qué podíamos hacer, cuál era la táctica que deberíamos seguir. Hoy es fuerte dirigente de la CNTE Manuel Mendoza, fue uno de los que estaba en la reunión, significa que los que estaban en realidad dirigiendo si sabían que papel estaban jugando pero, por el otro lado también estaban sus estudiantes que estaban infiltrados, tanto que a uno de ellos se le encerró dos días aproximadamente en una sala pequeña y así estuvo hasta que declarara quienes más eran sus compañeros, otros más se les expulsaron y se fueron de la escuela.

Esa división entre trabajadores fue muy fuerte, hay una versión o fuerte rumor que se cree es la correcta en la que se señala que el grupo de los democráticos, eran profesores que tenían para ese tiempo cierta cantidad de horas, pero no eran profesores de carrera, es decir, que ya tuvieran las 40 horas y con categorías y en el otro lado habían 2 o 3 profesores entre ellos Julio Peralta que ya tenía el tiempo completo con categoría y lo que los democráticos querían era las claves que ya tenían los llamados charros, prácticamente esa fue la disputa y se generó desde dos cuñados porque Julio Peralta tenía en el otro bando a Elías ¿? Como cuñado y terminaron peleando los dos justamente por ese asunto, porque no soportaban la idea de que no tuvieran las horas que ellos tenían, pero además de eso, por esos tiempos, el grupo de los democráticos logró luchar tan fuerte que al siguiente periodo seccional de la sección 7 del magisterio, logran llegar como miembros del comité ejecutivo seccional con Jorge Chanona a la cabeza, Conrado de Jesús Borraz a una de las carteras y otros más, eso los proyectó para que sindicalmente se ubicaran y desde allí lanzaron toda una estrategia para que pudieran tener el tiempo completo, lo que anhelaba las horas, pero no solo eso sino que también lograron que pudieran tener medios tiempos o tiempos completos en las otras

escuelas, es decir, que todos estos líderes tanto de los dos grupos finalmente les sirvió ese espacio para reposicionarse, por ejemplo: Conrado de Jesús, Horacio Meléndez, Víctor Rodríguez dirigentes del grupo democrático, tenían horas ya sea en la normal superior o en la normal de educadoras, pero por el otro lado, Magín Novillo, Cein Camacho, José Gabriel, tenían horas también en la normal de educadoras, significa que ambos grupos no pertenecían a grupos políticos ni sindicales sino más bien estaban peleando poder, ubicarse mejor, tener dos tiempos completos. Por mucho tiempo lo lograron y lo hicieron así, lo que puedo decir en el caso de Julio Peralta es que a raíz de esto él tiene que dejar la escuela, es el único que se va, porque para ese tiempo Elba Esther Gordillo ya venía empujando con fuerza, recuerdo que ella llega en 1988 o 1989 al Sindicato y entonces esa fue su salida se lo llevan al nacional y allí él se ubica como parte de la gente de Elba Esther y sus demás compañeros que estaban ubicados en ese grupo, se reposicionan también porque desde el Sindicato ya tienen sus propios espacios, tanto que Gilberto Aguilar termina trabajando en la normal superior junto con los que eran democráticos en la normal Mactumactzá, allá comparten un espacio y aquí están peleados, pero la pugna era: usaron la tribuna de Mactumactzá, usaron la tribuna del seccional, usaron cualquier espacio para poder ubicarse que son esos como los mecanismos, usaron a los estudiantes y dentro de ellos quedamos nosotros bailando a final de cuentas porque recuperamos a los 50 estudiantes pero perdimos un ciclo escolar completo, fueron 4 a 5 meses de lucha que hizo que se perdiera todo el ciclo escolar y además de eso nuestro Secretario General Abundio Vidal terminó huyendo porque tenía orden de aprehensión, regresó a los 5 o 6 meses, después que se firmaron los acuerdos con el gobierno del estado, recuerdo el archivo donde se firmó el acuerdo, en qué condiciones iba a regresar Mactumactzá.

Empiezan a llegar los nuevos directores de la escuela a nombrar nuevos directores pero en Mactumactzá ya habían dos delegaciones sindicales, la de “Charros y Democráticos” y era difícil trabajar así porque el director con sus dos subdirectores tenía que lidiar con los dos grupos, además como los directivos no eran nombrados al interior de Mactumactzá el conflicto tanto de las dos partes porque estaban viniendo de afuera, querían que fuera gente de allí, hasta que finalmente llega un profesor con mucha autoridad Oscar Gilberto Albores que se impone al interior de Mactumactzá y logra la cohesión de esos dos grupos, logra que vuelva finalmente una delegación sindical y empiezan a limar asperezas, cuando

prácticamente todos se habían posicionado y también por que logran como acuerdo de elevar la Licenciatura en 1984, logran que las escuelas normales también sean homologadas, como trabajadores homologados, esto significa que todos los maestros que entraran podían tener tiempo completo con el tiempo y aspirara a esa misma cadena, visto así prácticamente todos se acomodaron y al final los trabajadores, los no docentes volvieron a hermanar pasado el tiempo, sobretodo porque empezaron a ver que luchando juntos iban a tener mejorías, eso es lo que se observa al interior de Mactumactzá.

Ahora, ¿Cómo funciona la maquinaria al interior? Obviamente al mantener vínculos con los representantes del comité estudiantil, ellos a través de los jefes de grupo bajan la información y tienden la estrategia de lucha y el camino a seguir, de qué hacer, con quiénes si con quiénes no y los jefes de grupo llegan a los grupos a parte los grupos de activistas que están allí para corear a los dirigentes, para hacerles frente, es decir, cuando ya se llega a una asamblea estudiantil prácticamente ya está todo amarrado ya no hay nada que discutir, pero porque los dirigentes ya conocen los mecanismos de como poder actuar. Esa es la forma de como política y académicamente la gente se vive al interior de Mactumactzá, el movimiento.

Pasado el tiempo, yo egreso en 1995 para esos tiempos las aguas se habían calmado se recuperaron muchas de las cosas que se perdieron en Mactumactzá y sobretodo se mejoraron las condiciones de vida, cuando yo ingresé eran unas condiciones terribles, los dormitorios en mal estado, colchones con gusanos, todo era un asco. Con la ayuda del gobierno federal y estatal la escuela logra otra vez mejorar creo que para ese tiempo ya estaba José Patrocinio como gobierno y Ernesto Zedillo como secretario de educación, llegó a la escuela alguna vez y entonces allí le inyectaron recursos.

Cuando egreso pasaron 5, 6 o 7 años y regreso como trabajador como profesor en la escuela, obviamente yo me llevo una imagen de los trabajadores de la escuela, es decir, esta etiqueta de charros y democráticos y cuando egreso voy con esa idea de que tenemos que ser democráticos, casi la idolatrización de mis maestros democráticos y la etiqueta sin decirlo, de los maestros charros. Cuando ya empiezo a trabajar, me empiezo a involucrar en todo el proceso de vida de la escuela ya como trabajador, me empiezo a dar cuenta que los grandes errores que cometemos los estudiantes a veces al hacer uno solo el mensaje de nuestros dirigentes porque no observamos de fondo cual es el problema, que los charros no son tan

charros, ni los democráticos son tan democráticos como suelen decir, finalmente todo mundo se está peleando por tener mejores recursos, mejores condiciones, etc. Y que en los democráticos hay buenos maestros, también dentro de los charros pero que no todos hacen el mismo trabajo. Uno se empieza a dar cuenta de las formas de actuar, las formas de trabajar ya como trabajador.

¿Cuándo logran unirse los trabajadores? Cuando la institución se encuentra en peligro, todo mundo se acuerpa y se juntan, se convierten en comunidad escolar: estudiantes, trabajadores. Todo mundo se une y entonces el enemigo si está bien ubicado pero cuando hay un interés de por medio interno, todo mundo se separa; los grupos en Mactumactzá son móviles, es decir, ahorita nos hermanamos y formamos el grupo y hasta que terminemos, no va depender mucho del interés que esté de por medio o lo que se esté jugando en el campo significa que si hay en juego una plaza de tiempo completo titular “C” y hay como 5 o 6 entre ellos van a querer la plaza y empiezan las pugnas a formar grupos y jalarse a ciertos trabajadores y a tender la red con los estudiantes para formar grupos, pero cuando hay un problema que involucra a todos, obviamente allí todos otra vez como hermanos.

¿Cuándo me empiezo a dar cuenta de cómo funciona la estrategia al interior de Mactumactzá? Entre el 2006 y 2008 producto del movimiento del 2003 es que se pierde el internado de Mactumactzá los estudiantes viven fuera de la escuela, les dan una beca y de ahí en adelante hasta que termina el periodo de gobierno de Pablo Salazar, la negociación con el gobierno es nula porque el gobierno de Pablo era bastante autoritario y no permitía negociar nada, una vez que sale Pablo Salazar, y en campaña Sabines ofreció ciertas cosas para los estudiantes como el hecho de regresar el internado y bajo esa idea cuando llega Sabines empiezan a presionar que para ese tiempo ya estaban algunos secretarios de educación que también de alguna manera, algunos compartían la idea de “retorno del internado” pero no allí en ese lugar sino fuera de esas instalaciones, por las condiciones que nosotros observábamos era alejada de la ciudad, suponemos que era una estrategia política del gobierno del estado de sacar la escuela de la normal para ya en la distancia ir la matando por inadmisión, bajo esa idea los estudiantes empiezan a dividirse, producto del trabajo de ciertos trabajadores de la escuela, porque algunos trabajadores había un grupo pequeño identificados como 4 o 5, empiezan a hacer trabajos a favor del gobierno del estado y a favor

sobretudo del secretario de educación que en ese tiempo era Javier Álvarez, gente muy ligada a Javier empezó a hacer el trabajo en la escuela para convencerlos de que se llevara el internado, mientras que otros trabajadores pugnando porque el internado se reconstruyera allí mismo, una porque los argumentos eran que, el hecho de que sea normal rural no significa que tuviera que estar distanciada de la ciudad, que lo rural lo definían las actividades que se realizan al interior, no el lugar donde vive, pero en el fondo lo que se estaba peleando era el lugar de adscripción de los trabajadores, porque ¿quién de los maestros de muchos años de servicio o que ya estaban a punto de jubilarse se iban a querer ir hasta donde los estaban mandando, algunos hasta Motozintla otros a Salto de Agua por ejemplo? Nadie en su sano juicio se iba a ir, pero además el candado era que, no tanto que no se fueran sino lo que planteaba, ahí fue un error de gobierno del estado al señalar que se iban a ir las primeras generaciones con nuevos maestros y con nuevos trabajadores y que aquí esta escuela poco a poco iba a irse concluyendo, lo que se entendió es que este era un proceso de creación-cancelación se cancelaba el proyecto Mactumactzá y se abría una nueva escuela.

Bajo ese desliz que tuvo el gobierno fue aprovechado por el grupo de profesores a favor de que se quedara aquí el internado que era de trabajadores más bien que era la mayor parte, estoy hablando de unos de 80 a 5 por ejemplo, entonces este grupo de 80 trabajadores logran sacar un acuerdo en la asamblea delegacional de que se nombrara a un grupo de trabajadores compuesto por trabajadores no docentes y docentes que se denominara comisión de ENLACE para que pudieran platicar con el comité estudiantil, ese comité ya estaba cooptado por el grupo de los 5 y la gente de Javier Álvarez ya era difícil platicar con ellos, además ya habían trabajos de otras organizaciones de afuera, entre ellos el MOCRI, trabajadores infiltrados como padres de familia que también estaban en su idea de llevarlo.

Se empieza una discusión fuerte al interior de Mactumactzá casi de división y de señalamiento, lo cual narro en la tesis que hago de tesis doctoral, en el que la comisión de ENLACE logra que finalmente ese comité estudiantil pudiera ser sustituido por otro comité estudiantil y además que no fuera reconocido en la mesa de negociaciones con el gobierno del estado porque las primeras negociaciones se daban en el plano de la Secretaría de Educación pero al ver que las cosas no estaban funcionando allí, se trasladan al nivel del gobierno del estado, es el subsecretario de gobierno quien empieza a tomar el caso pero

estratégicamente se le pide que a este grupo de estudiantes del anterior comité estudiantil no participe, además se le pide que el secretario de educación y dos o tres profesores más que funcionaban como asesores del secretario de educación tampoco participaran en el proceso de negociación, es decir, el desconocimiento de esas figuras.

¿Cómo se cocinaba todo eso? Este grupo de ENLACE más el grupo de ENLACE de estudiantes se hacían ya reuniones por aparte fuera de la escuela y en esos lugares se armaba bien la estrategia, de cómo poder contra atacar la propuesta del gobierno del estado, una que tengo muy en claro y que incluso a mí me tocó colaborar porque en ese tiempo yo era el secretario general de la delegación; es esta de que, como estaba la disputa entre si se aceptaba o no que Mactumactzá se fuera, llega un momento en que la delegación sindical dice: “sí aceptemos que se valla y nos vamos pero ten con ciertas condiciones” y sabíamos que esas condiciones no las iba a aceptar, la primera condición es: “aceptamos que se lleven el internado pero nos vamos todos o nadie” segunda condición era que se recuperan las 527 matrículas que teníamos porque para ese tiempo nos quitaron la mitad, tercer condición era que se recuperaran las plazas automáticas al egresar de los estudiantes, cuarta condición era que las instalaciones las entregaran completas para que nos pudiéramos ir y la última condición era la más difícil que a través del diario estatal y a través de una discusión de la cámara de diputados se legislara que de por vida la Mactumactzá no iba a ser cerrada iba a mantener su mismo nombre, mística y todo lo demás. Cinco condiciones que prácticamente eran una trampa, con eso se logró penetrar con los estudiantes, incluso con los que no estaban de acuerdo, lo que no sabían era que había detrás de todo eso; ahí me empiezo a dar cuenta que los que en ese tiempo eran mis maestros que aparentemente eran los más democráticos, también sabían cómo poder jugar sus cartas y allí se viene una disputa muy fuerte, finalmente la historia esa es que no se llevan a la escuela y se va Juan Sabines no logra sacar el internado, llega ahora Manuel Velasco y en puras promesas ha estado de que va regresar el internado pero hasta ahora no hay nada de cierto. Pero tiene que ver con esto ¿Cómo ahora, incluso en este juego de tenciones o en este conflicto los que en un tiempo eran charros ahora estaban liderando esta nueva lucha, ahí podías ver que en ese tiempo era según del grupo de los charros a María de la Luz Guillen, ahora formaba parte también de la comisión de ENLACE porque era su director y allí estaban Horacio, Conrado y los demás, como esa parte es curiosa, es decir, cuando hay un interés que nos mueve a todos nos agrupamos y importan poco los

estigmas, que en realidad los estigmas son de la boca hacia afuera pero que en el fondo, el estigma no es el que todo mundo piensa. Esto es un poco lo que puedo narrar de cómo se vive al interior de Mactumactzá, hay ciertos maestros, algunos muy pocos que logran hacer un trabajo al interior con ciertos estudiantes sobre todo con el comité estudiantil a otros les importa muy poco, van dan su clase y ya acabó, en realidad la formación política de Mactumactzá no viene de las aulas, sino viene de la organización estudiantil, lo que a Mactumactzá le pegó en el 2003 es que les hayan quitado el internado porque Mactumactzá era el semillero político del movimiento democrático en Chiapas, eso de alguna manera afecta porque se ve disminuida la participación ya afuera los estudiantes son absorbidos por el mundo del ¿...? que te permite ciertas bondades, placeres, en cambio en el internado había una vida bien disciplinada con códigos bien establecidos y si no participabas políticamente te iban restando puntos, o no te daban el ticket para ir a comer al comedor; hay una vida como militarizada en el internado, si no participas estas fuera o eres charro, te empiezan a etiquetar y al rato sales expulsado prácticamente tienes que alinearte, es una especie de totalitarismo al interior del internado, entonces ahí el maestro tiene poco que hacer porque la vida la definen los estudiantes y ellos se van autoformando, las generaciones mayores forman a los menores, hay una etapa de adoctrinamiento en el que prácticamente los estudiantes les están diciendo: “el enemigo es aquel, el enemigo es el otro “ incluso al interior de Mactumactzá hay esta idea de que el enemigo principal es el gobierno federal pero los otros enemigos son nuestros profesores porque estos bandean dependiendo de sus intereses en cambio como estudiantes tienen un solo interés y se cohesionan así como a la fuerza, este es el mecanismo de cómo operan en el interior, tienen sus códigos bien establecidos que les permite a ellos mantenerse, últimamente funciona la escuela como si fuera internado nuevamente igual con los mismos mecanismos de control y que los obligan a pensar de una sola manera, hay de aquel que se atreva a pensar distinto; existen dos tipos de estudiantes: el académico que se dedica a sacar dieces en el aula y entregar todos los trabajos que el maestro le pide, participar y hacer bien los trabajos que le están pidiendo y son los alumnos brillantes que se forman académicamente pero hay otros estudiantes que en lo académico no son brillantes para nada y se decían solo a lo político pero que tienen más peso incluso a la hora de definir la vida institucional ellos son los que la definen y no dejan participar a los que de alguna manera son considerados como académicos, porque estos chavos tienen una capacidad de pensar distinta,

de otra manera pero no se lo permiten porque quienes tienen el control son los otros. La vida política es la que tiene más peso en Mactumactzá, se privilegia más, es la que define y a lo académico se le resta importancia. Es la vida en la escuela en dos momentos, la vida de estudiante y la vida de trabajador.

Anexo 5

Entrevista a Docente 5

Los maestros en Chiapas y seguramente en otros estados del país sobre todo en el periodo de los 60's 70's habían venido constituyéndose en un sector profesional con pocas posibilidades de sus condiciones laborales y económicas, podría decirse que una de las reflexiones que el magisterio comenzó a hacer es, cómo otros sectores como el petrolero y el eléctrico, sus trabajadores estaban siendo laboral y salarialmente mucho más beneficiados que ellos, es decir, si se hacía la comparación entre los lugares que tenían que ver con la producción del petróleo y la energía eléctrica en torno a sus trabajadores, sí era notoria la diferencia, incluso se constituían en zonas más prosperas, entonces puede ser que la reflexión en torno a la diferencia o la desigualdad de los salarios y de las condiciones laborales, fueron precisamente hechas por los maestros, es decir, los maestros que antes habían tenido un privilegio social, un reconocimiento social, se deterioraba desde esta perspectiva. Cómo era posible que el magisterio que de alguna manera atendía la educación hasta en los últimos rincones de los lugares, su adquisición salarial se fuera deteriorando y no solo eso, sino que además, por ejemplo, los pagos puntuales y todo lo que tenía que ver con sus condiciones laborales se volvían más lentas, incluso habían compañeros maestros que tenía que viajar a la ciudad de México para resolver cuestiones de orden económico.

Otro de los elementos que constituyeron, es que el maestro tenía un acercamiento muy intrínseco a las condiciones de vida de las comunidades rurales, inclusive el maestro provenía de estos sectores sociales, por lo tanto, era un actor muy sensible a las condiciones que se vivían en estos espacios sociales y de alguna manera esto lo constituía a reflexionar en torno a cómo un sector social tenía esas condiciones precarias de vida. Estas formas de reflexión que el maestro empieza a hacer se fueron conjuntando para que finalmente pudieran irse organizando, ir buscando la manera de tener espacios donde entablaran estos tipos de relaciones incluso en este momento, en este periodo el Sindicato Nacional se olvidó de luchar por la base magisterial, se hablaba en ese momento de que las autoridades educativas y sindicales hacían lo que querían, se hablaba de ventas de plazas, de ubicación de maestros en los lugares más privilegiados y aquellos que no tenían tantas relaciones los mandaban a los

últimos lugares. Creemos que esos fueron los elementos de las primeras reflexiones en torno a por qué organizarse y asumir una postura; independientemente a que ya habían grupos ideológicos que venían de movimientos un poco iguales a los de los años 60's 70's: el movimiento estudiantil, lo que ha pasado con las universidades, los movimientos campesinos. Todo eso se constituía en conocimientos de que algo se podía hacer, entonces esos fueron algunos de los elementos que fueron permeando en cuanto a cómo se fue organizando y constituyendo el movimiento magisterial.

Se cree que una de las cosas que se constituye en la organización o el elemento, el propósito de la organización magisterial es que el magisterio, empieza a manifestar estas inquietudes ubicándose en el aumento salarial, también en las distintas condiciones sobre zona de vida cara, habían algunas zonas que tenían el 35%, 40%, 60% habían regiones que contaban con el 100% eso diferenciaba la capacidad económica de los maestros, lo que implicaba salarialmente. Otra era las condiciones laborales, es decir, en ese momento no habían derechos sobre: “quien se va a esta zona y quien a la otra” las autoridades dirían. Estos dos elementos fueron las primeras demandas del magisterio: el incremento salarial, mejor salario y mejores condiciones salariales y mejores condiciones laborales, sobre todo en lo que tenía que ver con actos de corrupción de las autoridades educativas, se oponían a ella, todo ello fue lo que dio paso al movimiento magisterial.

Posteriormente a esas primeras condiciones de manifestación, podría decirse que el magisterio se organiza y empieza a discutir esas formas de estructura que les permitiría una organización mucho más eficiente y que de alguna manera hiciera que todos los trabajadores que tenían que ver con la educación tuvieran una participación plena y unificada. Uno de los debates y discusiones en ese momento eran: ¿cómo se organizaría el magisterio? Y este elemento es el que le da valor al movimiento magisterial porque en esas discusiones eran de orden horizontal, es decir, se bajaba la información o las reflexiones o temas a la base y la base también podía opinar, por lo tanto se puede decir que existía una horizontalidad de la información y de la toma de decisiones, un consenso. Aunque ya había liderazgos, se asumía como parte de representación de la base del magisterial, considerando que esas fueron las primeras discusiones, posteriores a otras.

Cuando el movimiento finalmente estalla en 1979, el otro elemento era: ¿cuáles serían las acciones más importantes? Y empiezan a haber algunas discusiones de orden organizativo y de cómo luchar, cuáles serían las acciones de lucha, algunas posiciones más radicales otras más moderadas en el sentido de las radicales de primero la marcha, el plantón y posteriormente la negociación; la moderada decía: “primero busquemos negociación y después nos retiramos con una marcha”. Pero era un movimiento democrático a pesar de esas diferencias o debates, era la de unidad del movimiento magisterial, únicamente se discutía el cómo de la movilización, no había una separación de grupos todavía a pesar de existir los grupos ideológicos pero se mantenía unidad del movimiento magisterial.

En el primer momento de 1969 hasta 1984 permio la unidad magisterial que hizo que el movimiento tuviera de alguna manera o fuera detonante y tuviera cierta influencia donde el estado empezara a entender que había un problema. Ese momento de unidad que muestra el movimiento magisterial, se da en ese periodo de los primeros años. Posteriormente, dos escuelas, por ejemplo, que fueron fundamentales como sedes y escenarios del movimiento magisterial, además de grupos ideológicos que estaban conectados con grupos campesinos, grupos populares y estudiantiles, eran la Escuela Normal Rural Mactumactzá y la Escuela Normal Superior de Chiapas, la Mactumactzá siempre ha tenido fama de oponerse a los requerimientos que las autoridades educativas les hacían, incluso a las peticiones siempre se manifestaban con una acción beligerante, por lo tanto Mactumactzá tenía la característica de un espacio donde los estudiantes por la forma en que convivían podían ponerse de acuerdo para algunas acciones de carácter político-ideológico; muchos de ellos pertenecían a grupos ideológicos en su momento. La Normal Superior primero se convierte en un espacio de profesionalización donde los maestros querían prepararse profesionalmente, se convierte también como un espacio o sede donde se empiezan a poner en práctica algunas acciones, es decir, el centro de reuniones como lo es actualmente con la tecnología que ha permitido la comunicación y anteriormente la red de comunicación era la sede de la NS, allí llegaban los maestros, y los líderes daban la información a la base, y se tomaban acuerdos para próximas movilizaciones. La NS en términos que se tenían que reunir los estudiantes o los maestros en servicio para tomar su clase resultaba que lo que se gestaba allí eran acuerdos para hacer plantones y marchas.

Si Mactumactzá fue el semillero político-ideológico, Normal Superior se constituye como la sede de esas prácticas, inclusive se plantean grupos políticos-ideológicos del magisterio que empiezan a tomar su propio rumbo de manera distinta ya existían liderazgos individuales que asumían algunos maestros, buena parte eran de Mactumactzá.

En cuanto a los momentos más trascendentales que vivió el movimiento y sus resultados, podría decirse que fue el inicio de su movimiento, lo trascendental es cómo el magisterio logra organizarse. Como logra tener un movimiento muy bien estructurado, como se tomaban los acuerdos, la estructura tenía que ver con un comité estatal, con un consejo central de lucha estatal, consejo de lucha regional y con un consejo de lucha delegacional, esto estructuraba muy bien el consejo lo cual lo amalgamaba o lo integraba el consejo central de lucha, llamémosle a este un primer momento, la fuerza del movimiento. La estructura aún era ilegítima, no había un reconocimiento legal de esa estructura solo el magisterio lo respetaba e impulsaba con apoyos de los grupos campesino y populares.

Otro momento es cuando se gana la sección 7, es decir, finalmente el magisterio constituye una gran estructura legal y que gana el comité delegacional estatal, lo que conocemos como sección 7, ese es un momento donde hay unificación, los primeros debates que se dan en torno a esto, es entre la legalidad, es y la ilegalidad de decir, se mantenía la estructura de la legalidad o la estructura legal, finalmente esta última fue la que tomó fuerza posteriormente y la que más adelante hizo que el magisterio perdiera fuerza y la unidad que la había mantenido como movimiento social y es aquí donde el magisterio empieza a tornarse más como grupo político, es decir, los representantes de grupo político y además comienzan a considerar a la base magisterial como el espacio donde se tomaban decisiones y consensos de lo que se tenía que hacer. El líder sindical, una vez legalizado, lo que hacía era formar a la base sobre algunos resultados sustanciosos de algunos movimientos, o en otros casos decirles lo que se tenía que hacer, de esta manera la base pierde su voz y voto, votaban lo que el líder quería que votara, incluso antes de las reuniones se hacían acuerdos entre grupos para ver cuál sería el tinte de la decisión que tomaría la delegación, los acuerdos delegacionales, o los acuerdos regionales para el acuerdo estatal, todo iba arreglado.

Es ahí donde el magisterio empieza a perder fuerza, unidad y se constituye en grupos de poder o grupos de oportunidades o movimientos incluso de oportunidades, el golpe más

duro es cuando cae Jongitud Barrios y cuando llega en su lugar Elba Esther Gordillo, allí se van definiendo ya los grupos, los líderes del movimiento magisterial en Chiapas que se caracterizaban por tener un movimiento social, terminan finalmente cooptados por el estado, hay un nuevo corporativismo, cae el anterior y se integra uno nuevo. En los que destacan liderazgos locales, es decir, muchos dirigentes o líderes del movimiento magisterial en sus inicios, terminan en las filas del SNTE.

Anexo 6

Entrevista a Docente 6

El movimiento magisterial en Chiapas surge por una causa justa y necesaria para reivindicar la profesión de los maestros chiapanecos, así como también sus condiciones laborales y salariales. La organización y la fuerza del movimiento magisterial se logran por la unidad y el compromiso que cada maestro tenía con su comunidad.

En ese sentido, el maestro chiapaneco no se organiza sólo, con ellos va el apoyo de los padres de familia, campesinos y población en general. Es decir, el maestro chiapaneco de los setenta y ochenta estaban fortalecidos socialmente por otros sectores de la población. Apoyo y comprensión de lucha que permitía al profesor se moviera, participara, llevaría información, brigadiera otras escuelas y comunidades, asistiera de manera comprometida en las marchas y plantones.

Con el paso del tiempo esa unidad y esa fuerza que se demostró contra el gobierno fue cambiando, los acuerdos que era uno sólo, claro a través de una larga y analizada discusión, se fueron desvirtuando, a tal grado que nos empezamos a pelear entre nosotros calificándonos de “Charros” o “Democráticos”. Mientras algunos líderes empezaron a negociar con personajes del gobierno y del SNTE. Estos líderes posteriormente se convirtieron en los adinerados del magisterio. Es decir, pasaron hacer parte de la cúpula de poder económico y político del magisterio chiapaneco.

Casi todos ellos provenían de la Escuela Mactumactzá y la Escuela Normal Superior de Chiapas. su origen social era de bajos recursos económicos, pero cuando tuvieron la oportunidad de trascender se olvidaron de su origen y compromiso con la educación, la escuela y la comunidad, para lanzarse como dirigentes sindical o funcionarios de la Secretaría de Educación y algunos otros se integraron a la SNTE o a puestos político electoral.

Se puede decir, que el gobierno cooptó a los líderes con más capacidad y estos empezaron a fragmentar y dividir la unidad magisterial que había caracterizado al movimiento magisterial en sus inicios. Es importante mencionar que los docentes de la

Mactumactzá y Normal Superior aprovecharon las coyunturas de estas divisiones y contradicciones, logrando horas bases en una y otra Escuela Normal. Lo que ocasionaba también conflicto y tensiones al interior de cada una de estas escuelas.

A tal grado que cuando ya algunos docentes, líderes al interior de estas Escuelas Normales se habían beneficiados con horas bases. Empezaron a proponer basificación a sus familiares, seguidores y amigos; lo que ha ocasionado uno de los mayores conflictos entre trabajadores.

Puedo decir finalmente que el Movimiento Magisterial en Chiapas no tiene pies ni cabeza, sólo está siendo utilizado para fortalecer liderazgos locales en acuerdos y negociación con los gobiernos en turnos.

Anexo 7

Entrevista a Docente 7

La Escuela Normal Mactumactzá se ha caracterizado en la sociedad chiapaneca por sus constantes movilizaciones y luchas contra las injusticias del gobierno, se puede decir que es una Escuela Normal incómoda para el sistema educativo en Chiapas. Asimismo la Escuela Normal Superior de Chiapas ha vivido y experimentado varias movilizaciones.

Las primeras movilizaciones de ambas escuelas se centraban en mejores condiciones de la vida estudiantil y mejores condiciones de trabajo y salarial de los profesores de Educación Básica en servicio. Actualmente esta dinámica ha ido cambiando conforme a las condiciones políticas y económicas en el país. Ahora los estudiantes de estas instituciones se movilizan para conseguir la mayor cantidad de plazas laborales de sus egresados.

A mi juicio, puedo decir que han ido cambiando las formas y maneras de movilizarse y luchar de los estudiantes y trabajadores de estas Escuelas Normales. Porque ha ido cambiando el contexto político y económico en México. El Estado ya no es el empleador ni el educador que lo fue en los años 70s y 80s, fue paulatinamente desobligándose de esa responsabilidad. Situación que ha generado conflictos y movimiento estudiantil y magisterial en donde no se logra visualizar el rumbo o la ideología que caracterizaba a la lucha del sector educativo y sindical en Chiapas en sus inicios del movimiento magisterial.

De estas Escuelas Normales han surgido liderazgos de todo tipo, académicos, políticos, sociales, culturales. Dada que la formación de los alumnos han permitido esas prácticas más allá del currículum formal que establece la Secretaría de Educación Pública. Los docentes de estas Escuelas Normales con trayectorias políticas y sociales interiorizadas en el movimiento magisterial les han permitido guiar a los alumnos a compromisos y responsabilidades más allá de lo estrictamente educativo.

Estas Escuelas Normales han formado profesores con carácter para la lucha social y política; muchos de sus egresados son líderes en sus escuelas y comunidades, en los

municipios y regiones, pero también otros han sido Secretarios de Educación, líderes sindicales, diputados, presidentes municipales, etc.