



EL COLEGIO DE MICHOACÁN A.C.
CENTRO DE ESTUDIOS EN GEOGRAFÍA HUMANA



Entre la educación y la insurgencia social: impacto y reconfiguración socioterritorial del movimiento magisterial en la región Zamora 1989-2010

TESIS

*QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN GEOGRAFÍA HUMANA*

Presenta

Lic. Josué Arafat Piñón Bravo

Director

Dr. Octavio Augusto Montes Vega

Lectores

Dr. Marco Antonio Calderón Mólgora

Dra. Susan Linda Street Naused

*A mis padres gracias por todo,
Al maestro Acuña, nunca olvidado,
Al magisterio zamorano.*

*La democracia no es algo
que se conquista, mucho
menos se arrebatada, es un
ejercicio permanente con el
que nos vamos proponiendo
nuevas metas en un proceso
ininterrumpido en la lucha
por construir la unidad de los
trabajadores y el pueblo.*

Francisco Javier Acuña Hernández (†)

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por la beca que me proporcionó para realizar los estudios en el programa de maestría en Geografía Humana en el Centro de Estudios en Geografía Humana del Colegio de Michoacán A.C. Igualmente, brindo mi reconocimiento a la Secretaría de Educación Pública y a la Secretaría de Educación en el Estado por la licencia por Beca-comisión que me fue otorgada para separarme de mi grupo y poder cumplir con el programa.

Al Colegio de Michoacán A.C. por la oportunidad brindada para desarrollarme intelectual y profesionalmente, así como al Centro de estudios en Geografía Humana y su personal docente y administrativo los cuales siempre me apoyaron en todo lo que fue necesario.

Mi reconocimiento y gratitud al Dr. Octavio Augusto Montes Vega, director de la presente investigación quien me apoyó y guió durante esta travesía, teniendo paciencia y comprensión durante el desarrollo de la misma, sus comentarios, pláticas y consejos enriquecieron mi comprensión del fenómeno y me permitieron pensarlo desde una óptica geográfica.

De igual manera, agradezco al Dr. Marco Antonio Calderón por la lectura de los avances y el borrador, sus comentarios me permitieron clarificar la investigación. Igualmente, ofrezco mi gratitud y reconocimiento a la Dra. Susan Street por su interés y las observaciones vertidas sobre la investigación, éstas me permitieron entender las dinámicas del fenómeno.

A los Miembros del CEDEPROM Zamora, ofrezco un profundo agradecimiento en especial a Manuel a Pedro y a Guadalupe, los cuales siempre mostraron mucho interés en el desarrollo de la investigación, apoyándome en todo lo que fue necesario durante mi estancia en Zamora. Agradezco a los militantes e informantes que me acompañaron a lo largo del proceso y me brindaron la información con la cual fue posible la realización de la investigación.

A mis padres Carmen e Hipólito por el apoyo brindado y los comentarios hechos sobre la investigación, así como la comprensión mostrada con mi persona durante el periodo que duró la elaboración de la investigación. También a mi abuela y mis tíos los cuales me brindaron su atención, confianza y hospedaje durante mi estancia en La Piedad, así como a mis hermanos quienes soportaron mis enojos durante la elaboración de la investigación. También a mi amigo, Francisco por los comentarios hechos a las versiones preliminares, así como su apoyo e impulso para concluirla.

A mis compañeros de generación por su apoyo, amistad y comprensión sobre mi persona, así como los comentarios y discusiones que permitieron enriquecer mi investigación y ampliar mi conocimiento sobre las problemáticas geográficas.

ÍNDICE

GLOSARIO.....	8
INTRODUCCIÓN	10
Justificación.....	15
Marco teórico	19
Espacio, territorio y territorialidad, elementos centrales para entender el movimiento magisterial	20
Movimiento socioespacial y espacios de resistencia, hacia la construcción de un espacio diferencial desde el movimiento magisterial zamorano	27
Hegemonía y particularismo militante, en la lucha contra la realidad neoliberal	31
Poder de Base, democracia sindical y trabajo docente elementos en la lucha del magisterio zamorano.....	34
Marco metodológico	38
Estado del Arte.....	41
Estructura de la obra	49
CAPÍTULO I. – El espacio magisterial zamorano, educación y movilización social	51
Espacio, movilización social y magisterio, elementos del “espacio magisterial zamorano” ..	53
Proceso de Territorialización del Bajío zamorano: agricultura y contradicción	56
- Contexto territorial del Bajío Zamorano en el siglo XIX	56
- Configuración histórica del Espacio magisterial zamorano.....	60
- Revolución y Nacionalismo: pilares del espacio educativo en Zamora	64
Configuración espacial del magisterio zamorano	73
Configuración territorial del magisterio zamorano	76
Distribución territorial del magisterio zamorano.....	79
Transformaciones territoriales del espacio magisterial zamorano	83
CAPÍTULO II.- Educación y resistencia, hacia la construcción del Movimiento Magisterial Zamorano.....	104
El magisterio, vehículo de resistencia local	106
La escuela: ¿reproducción o emancipación social?.....	110
El movimiento Magisterial zamorano, entre la acción colectiva y el deber educativo...	114
El proceso de organización sindical del magisterio mexicano	115
Movilización Magisterial, lucha por la democracia sindical	119
- Revolución y organización magisterial, origen de la movilización magisterial.....	120
- Movilización magisterial regional, lucha por la autonomía y democracia sindical	124
Movilización zamorana, génesis local de la lucha sindical.....	136

CAPÍTULO III.- Movilización y lucha por la democracia sindical, organización y configuración del movimiento magisterial zamorano	142
El Movimiento Democrático del Magisterio MDM (1989 - 1993)	146
El Movimiento de Bases de los Trabajadores de la Educación de Michoacán (MBTEM 1994).....	174
CAPÍTULO IV.- Poder de base, trabajo docente y democracia popular, ejes de movilización del magisterio democrático Zamorano	185
Los Congreso Seccionales de 1995 y 1998, la irrupción del Magisterio democrático ..	188
El desconocimiento y los dos primeros Congresos Seccionales de Bases, hacia la construcción de una nueva forma de representación sindical.....	201
El Tercer y Cuarto Congreso Seccional de Bases, hacia la consolidación del Movimiento Magisterial Democrático	213
La ruptura del Movimiento Magisterial Democrático, la construcción de la unidad en la acción.....	220
Impacto y reconfiguración socioespacial del magisterio democrático zamorano	223
REFLEXIONES FINALES	239
ANEXOS	250
BIBLIOGRAFIA	263

Índice de imágenes

Imagen 1 Escuela Primaria dela comunidad de la Estanzuela	140
Imagen 2 Escuela Primaria de la comunidad de Carapan	140
Imagen 3 Escuela Gabriel Mistral	140
Imagen 4 Escuela Telesecundaria de la comunidad de Colesio	140
Imagen 5 Escuela Primaria Ford 86	140
Imagen 6 Escuela Primaria de la comunidad de Ichán	140
Imagen 7 EIEB de la comunidad de San Antonio Ocampo (segunda Área)	141
Imagen 8 EIEB de la comunidad de San Antonio Ocampo (Segunda Área)	141
Imagen 9 EIEB de la comunidad de San Antonio Ocampo (Primera Área)	141
Imagen 10 Casa del trabajador (CATRA)	238
Imagen 11 Asamblea masiva escuela primaria Ford 86	238
Imagen 12 Balneario del Pedregal	238
Imagen 13 Masiva regional en el balneario del Pedregal	238
Imagen 14 Contingente regional en marcha estatal	238
Imagen 15 Marcha regional	238
Imagen 16 Casa del jubilado Zamora	238
Imagen 17 Casa del jubilado Jacona	238

Índice de mapas

Mapa 1 Bajío Zamorano	87
Mapa 2 Valles del Bajío zamorano	88
Mapa 3 Uso de suelo Bajío zamorano	89
Mapa 4 Tipo de suelo Bajío zamorano	90
Mapa 5 Diócesis de Zamora	91
Mapa 6 Zonas Escolares 1921	92
Mapa 7 Regiones USR	93
Mapa 8 Secciones Sindicales del SNTE	94
Mapa 9 Sectores sindicales	95
Mapa 10 Regiones sindicales	96
Mapa 11 Sector IV	97
Mapa 12 Región Indígena	98
Mapa 13 Regiones Zamora	99
Mapa 14 Zonas escolares de preescolar	100
Mapa 15 Zonas escolares de primaria	101
Mapa 16 Escuelas Secundarias técnicas y generales	102
Mapa 17 Zonas de telesecundarias	103
Mapa 18 Células del MLPS	138
Mapa 19 Células del MDM	139
Mapa 20 Tomas, bloqueos y movilización regional	182
Mapa 21 Caravana y movilización CONAMUP	183
Mapa 22 Persecución del congreso seccional de 1992	184
Mapa 23 Escuelas Integrales de Educación Básica	230
Mapa 24 Espacios producidos por el movimiento magisterial	231
Mapa 25 Espacios ocupados para la realización de los Plenos Regionales	232
Mapa 26 Espacios para la realización de las Asambleas masivas regionales	233
Mapa 27 Recorridos de las marchas masivas regionales	234
Mapa 28 Rutas de Brigadeo interno	235
Mapa 29 Rutas de Brigadeo Externo	236
Mapa 30 Bloqueos y tomas en la región	237

Índice de graficas

Grafica 1 Comparativo cantidad de maestros, alumnos y escuelas en el estado y la región	80
---	----

Índice de tablas

Tabla 1 Escuelas y maestros por municipio	81
Tabla 2 Cantidad de escuelas de preescolar por municipio y zona escolar	81
Tabla 3 Cantidad de escuelas primarias por zona escolar y municipio	82
Tabla 4 Cantidad de Escuelas secundarias por municipio y tipo	82

GLOSARIO

AHPEEM	Archivo Histórico del Poder Ejecutivo del Estado de Michoacán
ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
APHPF	Archivo Personal de Hipólito Piñón Fuerte
APPM	Asamblea Popular de los Pueblos de Michoacán
APPO	Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca
ATEM	Asociación de Trabajadores del Estado de Michoacán
AUD	Alianza por la Unidad Democrática
CATRA	Casa del Trabajador
CBTA	Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario
CBTis	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios
CCL	Consejo Central de Lucha
CCLR	Comité Central de Lucha Regional
CEBAS	Centro de Educación Básica Para Adultos
CEDECCAD	Centro de Desarrollo de la Creatividad la Cultura el Arte y el Deporte
CEDEPROM	Centro de Desarrollo Profesional del Magisterio
CEN	Comité Ejecutivo Nacional
CEND	Comité Ejecutivo Nacional Democrático
CEOSP	Coordinadora Estatal de Organizaciones Sindicales y Populares
CEPEC	Congreso Estatal Popular de Educación y Cultura
CES	Comité Ejecutivo Seccional
CESD	Comité Ejecutivo Seccional Democrático
CETis	Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios
CLD	Comité de Lucha Delegacional
CNTE	Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación
CONAMUP	Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular
CPLMM	Comisión Promotora de la Lucha Magisterial en Michoacán
CREN	Centro Regional de Educación Normal
CRMDT	Confederación Revolucionaria Michoacana Del Trabajo
CROM	Confederación Revolucionaria Obrera de México
CSB	Congreso Seccional de Bases
CT	Centro de Trabajo
CTM	Confederación de Trabajadores de México
EIEB	Escuelas Integrales de Educación Básica
FDSNTE	Frente de Defensa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
FMTE	Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza
FOVISSSTE	Fondo de Vivienda del ISSSTE
FUNTE	Frente Único Nacional de Trabajadores de la Enseñanza
INEGI	Instituto Nacional de Geografía e Informática
ISSSTE	Instituto de Seguridad Social y Servicios de los Trabajadores del Estado

MBTEM	Movimiento de Bases de los Trabajadores de la Educación de Michoacán
MDM	Movimiento Democrático Magisterial
MLPS	Movimiento de Liberación Político Sindical
MMN	Movimiento Magisterial Nacional
MPM	Movimiento Político de Masa
MRM	Movimiento Revolucionario del Magisterio
OCIMM	Organización Campesina, Indígena y Magisterial de Michoacán
PDEC	Proyecto Democrático de Educación y Cultura
PEDECEM	Programa Democrático de Educación y Cultura para Michoacán
PMS	Partido Mexicano Socialista
PNAEC	Programa Nacional Alternativo de Educación y Cultura
PPS	Proyecto Político Sindical
PRD	Partido de la Revolución Democrática
PST	Partido Socialista de los Trabajadores
SEE	Secretaria de Educación en el Estado
SEM	Sistema Educativo Mexicano
SEP	Secretaria de Educación Pública
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
STERM	Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana
SUTEM	Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza en Michoacán
TDR	Territorialización, desterritorialización, reterritorialización
UJM	Unión de Juristas de México
UMSNH	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
USR	Unidad de Servicios Regionales
VR	Vanguardia Revolucionaria

INTRODUCCIÓN

En la presente tesis se analiza el proceso de reterritorialización promovido por el movimiento magisterial democrático en la región de Zamora. Para lograr este cometido se proponen los siguientes puntos de desarrollo: a manera de contexto se presentará una visualización general de la conformación territorial en Zamora y su recomposición a partir del surgimiento de movimientos magisteriales y la conformación del proceso de organización sindical; como parte medular se hablará de las políticas neoliberales implantadas por el gobierno federal durante los años ochenta, así como la respuesta de los trabajadores en la región y la territorialización construida por el movimiento magisterial a partir de su legitimación práctica en el espacio. Finalmente, se harán especificaciones del movimiento en la región como una forma de particularismos militantes alternativos y vinculantes a un proceso global.

Las políticas económicas de las décadas de los setenta y ochenta en Estados Unidos e Inglaterra, permitieron la implantación del neoliberalismo y subsecuentemente marcaron el camino para su desarrollo en Latinoamérica. Esta política económica basa su accionar esencialmente en la administración y en el fortalecimiento del sector servicios, así como en el desmantelamiento del sector obrero-industrial y su injerencia en la toma de decisiones a nivel nacional.

En un principio la implementación del neoliberalismo tenía como objetivo instituir un programa de austeridad monetaria, reducción de los impuestos, disminución de los gastos, pauperización de los salarios y del poder sindical. Además de la eliminación de las conquistas sociales, la desaparición del intervencionismo estatal en pro de la iniciativa privada y la desnacionalización de los bienes, es decir, impedir la restricción de las libertades empresariales del individuo. Mientras que el Estado debía, únicamente, crear y preservar el marco institucional apropiado para el desarrollo de estas prácticas, igualmente debía disponer las funciones y estructuras militares, defensivas, policiales y legales que fueran necesarias para asegurar los derechos de propiedad privada, garantizar, en caso necesario, mediante el uso de la fuerza el correcto funcionamiento de los

mercados. Por otro lado, el Estado debía crear el mercado en aquellas áreas en las que no existiera (como la tierra, el agua, la educación, la atención sanitaria, la seguridad social) (Harvey 2007, 8).

El neoliberalismo se implantó, en primera instancia, en los centros de poder capitalistas, con el tiempo y debido a la dinámica del mismo y a su necesidad de sortear las crisis de acumulación a través de los *Fix* espacio-temporales¹ fue ampliando su área de influencia territorial hasta cubrir la totalidad del globo convirtiéndose así en la teoría político-económica dominante.

A la par que el neoliberalismo se imponía en el mundo y en la realidad mexicana, de manera marginal y junto a la embestida destructora de los derechos de los trabajadores y sus organizaciones se alzaron voces que reclamaron y proclamaron la autonomía organizativa, la democracia sindical y el poder de base, que pugnan por la apropiación y defensa de su materia de trabajo y por la edificación de una organización de los trabajadores y para los trabajadores.

Una de estas voces es el magisterio organizado, su papel en las luchas gremiales le dotó de un bagaje cultural y político que, aunado a la composición del gremio, así como al papel social del mismo asignado desde la revolución, le permitió posibilidades de actuación dentro del escenario político-social.

La eliminación paulatina del Estado de bienestar, el crecimiento del modelo económico, así como la represión sistemática de los grupos guerrilleros, fueron obligando al magisterio a modificar su plan de acción, llegando a la conclusión de la necesidad de crear las condiciones necesarias para el cambio de la sociedad a partir de la lucha social.

Bajo este entendido y como respuesta a las características intrínsecas del neoliberalismo latinoamericano, así como los procesos de sujeción y corporativización presentes en los sindicatos nacionales, específicamente en la Secretaría de Educación Pública (corrupción imperante, violaciones a los estatutos sindicales, imposición de direcciones a modo del gobierno, asesinato de líderes,

¹ Concepto que se refieren al movimiento de capital y mano de obra excedente hacia otra área geográfica no desarrollada donde estos se invierten y con lo cual se solucionan temporalmente la crisis de acumulación. Este concepto es un elemento importante de la teoría de desarrollos geográficos desiguales planteada por David Harvey. (Harvey 2014)

venta de plazas, manipulación política, amiguismo y compadrazgo) surgió la primera oleada del movimiento magisterial, el cual integró los intereses particulares de los distintos referentes de lucha regional generando un nuevo frente nacional, La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), la cual dotó de organización al movimiento en su conjunto.

Esta unidad de particularismos militantes no se puede concebir entender sin comprender las características propias de cada contingente, de aquí que sea necesario estudiar sus elementos particulares, para poder entender el proceso de formación y consolidación del movimiento nacional. Estas características incluyen tanto las relaciones sociales, el accionar del movimiento y las prácticas espaciales de los mismos, ya que todo movimiento se desarrolla en un espacio determinado, el cual se encuentra influido por prácticas políticas y sociales, generando a partir de esto procesos de multiterritorialidad que influyen en la producción, creación y configuración del espacio y territorios, llegando a construir como parte de los procesos territoriales *lugares de resistencia*.

Los particularismos se ven ejemplificados en la formación de cada movimiento estatal, los cuales fueron integrados a partir de las distintas regiones de los estados, estas lograron el conceso de los intereses particulares y el interés general. En el caso de Michoacán el ejercicio del movimiento se encuentra regido por la integración y el conceso de los intereses de cada una de sus 22 regiones, estas negocian, discuten e interactúan en los espacios creados para este fin, sin embargo, plantear que las regiones son elementos homogéneos, es ocultar la conformación de las mismas, cada región está compuesta por un número de municipios del estado, que a su vez crearon, configuraron o apropiaron espacios para la discusión y concreción de sus intereses, instituyendo así movimientos de base amplia como espacios y lugares de resistencia empleados contra las imposiciones del Estado y del neoliberalismo, tal es el caso de la región Zamora y los ocho municipios que la integran.

El magisterio tuvo sus primeros intentos de asociación gremial en la última década del siglo XIX, pero fue hasta entrado el siglo XX que se formaron las primeras agrupaciones en el ámbito nacional, estatal y municipal, tras la revolución

mexicana la sindicalización del magisterio comenzó. Estos primeros organismos carecieron de fuerza y poder, ninguno pudo aglutinar la fuerza de los docentes y menos crear instancias de dirección que logran superar las fronteras del Distrito Federal.

Si bien el magisterio comprendía la necesidad de organizarse para la defensa de sus derechos, la falta de unidad interna dentro del gremio, la disímil formación educativa, así como la injerencia de distintas corporaciones políticas e ideológicas imposibilitaron la formación de organismos capaces de aglutinarlo tanto ideológica como territorialmente.

No fue sino hasta la fundación del SNTE en 1943, cuando los intentos de formar una estructura de carácter nacional con fuerza suficiente para aglutinar al magisterio se concretaron, esta organización en sus orígenes integró las distintas orientaciones política-ideológicas que predominaban en el magisterio, también limitó la influencia del Estado en su seno. Con el tiempo la pluralidad del gremio fue decreciendo, las corrientes afines al Estado ganaron la dirección del gremio con lo cual se fue convirtiendo en un aparato de control del magisterio por parte del Estado. En el caso de Michoacán la primera reconfiguración territorial del SNTE se llevó a cabo a partir *del centro*, que aglutinaba las decisiones de los estados.²

La movilización magisterial surgió de este proceso de transformación del SNTE de un organismo tendiente a la defensa de los intereses del magisterio hacia un órgano de control, en algunos casos producto de grupos organizados al interior del sindicato y en otros de forma espontánea.

Estas muestras de descontento magisterial significaron el surgimiento de la disidencia dentro del SNTE (1958), que nutrió a los levantamientos posteriores en

² En sus orígenes la dirección del SNTE se integró por elementos de las distintas corrientes internas privando esencialmente los comunistas, sin embargo con el paso del tiempo y la consolidación del régimen revolucionario, la configuración de la dirección cambió, los comunistas fueron reducidos a grupos secundarios sin mayor poder de decisión, la dirección quedó en los grupos partidarios del gobierno, los cuales tenían por objetivo controlar y utilizar la fuerza del magisterio de acuerdo a los intereses del Estado, motivo por el cual esta organización sindical a través por tres cacicazgos que configuraron la aparición y el actuar de la disidencia.

contra del centralismo de la dirección del sindicato y las políticas de los gobiernos neoliberales a finales de los años ochenta.³

Aun cuando estas primeras insurrecciones magisteriales representaron un cambio en la actividad sindical, no trascendieron más allá de las fronteras de sus territorios (el DF y el Valle de México), lo que imposibilitó una transformación radical de la dirección y condenó a dichos movimientos a una dura represión tanto administrativa como física.

Es así como la disidencia quedó minimizada en fuerza, espacio y número retomando fuerza hasta finales de la década del setenta, donde la crisis generada por el sistema de acumulación fordista y las acciones implementadas para solucionarla, generaron la pauperización del salario magisterial, ocasionando que los docentes iniciaran la confrontación con el Estado y la dirigencia estatal y nacional del sindicato en varios estados de la república, cobrando mayor importancia en Chiapas y Oaxaca. Para el caso de Michoacán las movilizaciones fueron ínfimas, aunque aparecen militantes de la disidencia en algunos municipios como Zamora y Uruapan principalmente. Con la fundación de la CNTE en 1979, el magisterio disidente logró crear una organización nacional desplegada en distintos territorios, los cuales posteriormente serán estratégicos para las movilizaciones.

La CNTE posibilitó la consolidación de las expresiones de la disidencia magisterial en los estados, tal es el caso de Michoacán, donde a partir de las líneas de acción generadas por la CNTE, comenzó la configuración de células, encabezadas en la mayoría de los casos por elementos egresados de las normales rurales, en especial de la normal rural "Vasco de Quiroga" de Tiripetío, Michoacán, quienes aglutinaron el descontento de la base magisterial en contra de la dirección nacional y estatal, con lo cual lograron crear una estructura sindical con fuertes raíces territoriales. El Movimiento de Liberación Político Sindical (MLPS), el cual contó con apoyo de algunos trabajadores de base en varios municipios del estado, como es el caso de Zamora, aunque no impactó seriamente a la totalidad del gremio magisterial, sí logró configurar espacios de lucha concretos en los

³ Tal es el caso del Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM) en 1958, encabezado por Othón Salazar el cual tuvo principalmente injerencia dentro del DF y el Valle de México.

municipios donde tenía injerencia. Es así como el MLPS inició el desarrollo de la disidencia sobre todo en Uruapan y Zamora donde a partir de núcleos surgidos de las normales rurales, consolidó su posición y generó procesos de formación de cuadros, los cuales integraron posteriormente la dirección de la disidencia y configuraron los procesos de formación a nivel estatal.

Para 1989 los núcleos de la disidencia se había nutrido de la experiencia de la CNTE y de las luchas nacionales, sin embargo no lograron consolidar una posición a nivel estatal, motivo por el cual tras la imposición de la nueva dirigencia sindical y los problemas económicos producto de la crisis nacional, aglutinaron una cantidad importante de profesores constituyéndose como Movimiento Democrático del Magisterio (MDM), instancia que inició la lucha frontal contra el charrismo sindical y que a la postre sería la base para la constitución en el año de 1994 del Movimiento de Bases de los Trabajadores de la Educación de Michoacán (MBTEM), el cual, aglutinó a la totalidad del magisterio estatal y reconfiguró las estructuras de dirección sindical en el estado.

Justificación

Los estudios que han tenido por objeto de investigación movimientos sociales se aproximan a ellos, desde diversas visones, todos privilegian las explicaciones sociológicas, ya sea la cuestión identitaria o la movilización de recursos, si bien estos acercamientos teóricos permiten adentrarse a las dinámicas del fenómeno, suelen tocar lo concerniente a la producción espacial muy someramente dando la impresión de que los movimiento sociales, no producen y responden a un espacio geográfico y físico determinado y por lo tanto no se espacializan y construyen realidades espaciales acordes a sus planteamientos.

Es por esto que la aproximación realizada en este trabajo al movimiento magisterial zamorano se ejecutó observando a este como un movimiento socioespacial, recordando que todo movimiento social se desarrolla en el espacio, su práctica política, produce, configura, reconfigura y apropia espacios y territorios a partir del proceso geográfico denominado TDR. Estos espacios son producto de las prácticas espaciales y sociales de los actores del movimiento, implican la

espacialización y la conceptualización de una realidad política-social y un territorio incrustado por proceso de territorialidad múltiple. (Mançano 2000)

De aquí que la línea de investigación a la que se apega este estudio sea la construcción del espacio geográfico a través de la economía, política y cultural, puesto que se estudiará el espacio físico en constante transformación, construcción e interacción con los grupos humanos que lo habitan y deciden sobre él, de acuerdo a los procesos de apropiación, negociación y disputa de las sociedades.

Estudiando principalmente el espacio socialmente construido a través de la interacción entre los grupos sociales y cómo este espacio genera un proceso de apropiación y reconstrucción espacial y territorial desencadenando procesos de territorialidad que se sobreponen a las dinámicas territoriales del Estado, permitiendo así la imbricación de los intereses particulares del magisterio con los intereses generales de la sociedad.

Si bien la mayoría de los estudios realizados sobre el movimiento magisterial se centran en su fase nacional y algunos hacen mención sobre los principales referentes, la mayoría no dan cuenta sobre el desarrollo del mismo en el estado de Michoacán menos en la región Zamora, motivo por el cual la presente investigación se propone llenar ese vacío existente, a la par que iniciara el análisis de este movimiento desde una óptica geográfica para poder comprender las practicas socioespaciales del mismo y como éstas generaron un proceso de reconfiguración socioterritorial en la *Región Zamora*.

El presente estudio abordará el impacto y la reconfiguración socio-territorial del movimiento magisterial en la *Región de Zamora* a partir de su territorialidad y sus prácticas espaciales, esta región es entendida como la división político-sindical realizada por el SNTE y retomada por la disidencia magisterial como elemento de organización político-territorial. El estudio colocará mayor énfasis en el municipio de Zamora, ya que es en donde se ubicaban principalmente los cuadros que impulsaron el movimiento en esta región, entre las dos últimas décadas del siglo XX.

Zamora, se ha configurado desde la formación del movimiento magisterial michoacano como el centro de operación en el noroeste de Michoacán, sin embargo, es conveniente recalcar que la zona de influencia del movimiento dentro de esta región incluye, además los municipios de Ecuandureo, Ixtlán, Chavinda, Tangamandapio, Jacona, Chilchota y Tangancicuaro ya que éstos se integran dentro de la división territorial hecha por el sindicato magisterial para la organización político-sindical.

El análisis del movimiento magisterial tomará como antecedentes de su conformación su lucha político-pedagógica desde la década de los años veinte y treinta del siglo pasado donde los primeros gérmenes del comunismo y del socialismo michoacano aparecen con mayor fuerza, ya que, estas tendencias ideológicas se manifiestan con una importante presencia en el magisterio michoacano. Sin embargo, la temporalidad del estudio partirá del año de 1989, fecha en que detonó con mayor fuerza el movimiento magisterial en el escenario estatal y nacional en su lucha por la implementación de la democracia sindical, el poder de base y el incremento salarial, logrando agrupar el descontento magisterial y conformando lo que se conoce como el MDM. Ésta instancia, enfrentó a los institucionales⁴ y formó a la mayoría de la dirección del movimiento, hasta su disolución en pro del Movimiento de Bases de los Trabajadores de la Educación de Michoacán (MBTEM) en 1994. El recorte temporal se realizó hasta el año de 2010 debido a que a partir de este año inició el proceso de reconfiguración de las prácticas y estructura sindicales que rompió con los procesos de territorialidad que el magisterio democrático⁵ impulsó desde 1989,

⁴ La denominación de magisterio institucional se asocia con la caída de Carlos Jongitud Barrios y la llegada de Elba Esther Gordillo Morales, la nueva dirección pretendió eliminar la oposición de los vanguardistas creando una nueva identidad fundada en la lealtad y respeto irrestricto a los estatutos sindicales (lo cual no paso de ser meramente discursivo), la institución sindical y la dirección, manteniendo las prácticas tradicionales del sindicalismo corporativo.

⁵ La denominación de magisterio democrático tiene que ver con las exigencias y los procesos que desataron la movilización magisterial, ya que el fin último de la lucha magisterial no era únicamente rescatar al sindicato del charrismo si no encaminarlo hacia la vía del sindicalismo democrático, es decir, aquel que lucha por las reivindicaciones históricas del proletariado, un sindicalismo clasista, de esta forma el magisterio democrático se caracterizó por la exigencia de la democratización sindical y la implementación del poder de base al interior de la organización, esta democratización tenía que ver con una reestructuración total del sindicato y sus órganos de dirección, llevando a la organización a ser más representativa, menos jerárquica y menos autoritaria. (Street 1992; Street 1997)

configurándose así una nueva realidad sindical.

La investigación parte de la siguiente interrogante, ¿Cuáles son y cómo se originan las condiciones socio-espaciales, en las que se desarrolla el movimiento magisterial en la región Zamora durante el periodo 1989-2010? Esta se convirtió en el eje rector del estudio, a la par de esta se plantaron tres preguntas complementarias que ayudaron a centrar la recolección de información, ¿Cómo se estructura el movimiento magisterial en la región Zamora, cuáles son sus características y su configuración socio-espacial de 1989-2010?, ¿Cuáles fueron las prácticas socio-espaciales creadas por el movimiento magisterial en la región Zamora en su lucha por la reconfiguración socio-territorial de 1989-2010?, ¿Cuáles fueron las consecuencias de las prácticas socio-espaciales creadas por el movimiento magisterial en la región Zamora y como estas influyeron en el desarrollo del movimiento magisterial y la sociedad michoacana en el periodo de 1989-2010?

De estas preguntas se planteó un objetivo central el cual fue: analizar el desarrollo del movimiento magisterial a partir de sus prácticas espaciales en la región Zamora y cómo estas conforman un proceso de reconfiguración socio-territorial en el periodo de 1989-2010, así como tres objetivos secundarios los cuales facilitaron el acercamiento al objeto de estudio estos fueron: describir el origen y las causas del surgimiento del movimiento magisterial en Zamora, así como las características y configuración socioespacial del mismo, en el periodo de 1989-2010, identificar e interpretar el surgimiento, consolidación y configuración de las prácticas espaciales generadas por el movimiento magisterial y cómo estas permitieron el desarrollo y la lucha por la reconfiguración socio-territorial en el periodo 1989-2010 y explicar los resultados y consecuencias del impacto socio-territorial de las prácticas del movimiento magisterial y como éstos generaron una reconfiguración tanto en la región Zamora como en el estado y a nivel nacional en el periodo 1989-2010.

De tal manera para la investigación se planteó la hipótesis siguiente: el movimiento magisterial ha producido territorios dinámicos en la región Zamora los cuales llevan a la transformación de espacios y a la generación de particularismos

militantes disidentes a un sistema político y económico neoliberal, de aquí que la región Zamora ha jugado un papel importante en la configuración política y pedagógica del movimiento magisterial a nivel estatal y nacional. Los cuadros surgidos en esta región han configurado una parte importante de la dirigencia del mismo y contribuyeron a la consolidación de los dos elementos centrales que guían las prácticas socioespaciales del movimiento tanto a nivel regional como a nivel estatal: el Proyecto Político Sindical (PPS) y el Proyecto Democrático de Educación y Cultura (PDEC).

Mientras que para el trabajo de campo se propuso la siguiente hipótesis: todo movimiento social es un movimiento socio-espacial, porque se desarrolla en un espacio y tiempo determinado donde sus prácticas espaciales definen y delimitan los espacios y territorios de acción del mismo, además estos contienen raíces preponderantemente espaciales desde el momento que se trata de una lucha social organizada en contra de un centralismo burocrático que pretende estructurar cualquier región de manera global e institucional, de esta forma el movimiento será visto como un particularismo militante que busca reivindicar el territorio de acuerdo a su propia organización.

Marco teórico

Las ciencias sociales se pueden abordar desde dos visiones o campos principales ya sea la cuestión cualitativa o lo cuantitativo, sin embargo, por lo general en estas ciencias termina primando lo cualitativo debido en gran medida a la imposibilidad de establecer leyes de carácter general sobre el accionar del ser humano, de aquí que la presente investigación partió de una visión de carácter cualitativo haciendo uso de algunas herramientas cuantitativas.

Esta investigación se apegó a los elementos teóricos de la geografía crítica entendida:

“como una disciplina que se ha preocupado por problemas concretos o teóricos, por encontrar métodos y una teoría capaz de analizarlos para de esta forma aportar soluciones prácticas[...] [pero a la vez] [...] es una actividad científica comprometida socialmente, es decir, que hace eco de la lucha de clases e integra el materialismo histórico como base del

análisis espacial, ésta se declara una ciencia eminentemente social que tiene por objetivo colaborar activamente para la transformación radical de la sociedad capitalista, una geografía que interprete y describa como se produce y reproduce las formas espaciales y la organización del espacio en el capital; considerando que el espacio y el tiempo son permanentemente creados y recreados para adaptarlos a las condiciones del modo de producción” (Rojas 2010).

Bajo esta teoría geográfica se desarrolló la dinámica de la investigación, observando al movimiento magisterial zamorano como un particularismo militante, que forma parte de un movimiento socioespacial, el cual creó a partir de sus prácticas espaciales y las relaciones sociales, *lugares de resistencia* contra el espacio producto del capital.

Espacio, territorio y territorialidad, elementos centrales para entender el movimiento magisterial

El espacio se convierte así en el elemento central de la investigación ya que no puede haber transformación social sin producción espacial, todo movimiento social produce y apropia un tipo de espacio, de esta forma el movimiento magisterial michoacano y zamorano produjeron *espacios de resistencia* en los cual desarrollaron sus prácticas, reconfigurando el espacio producto de su relación con el estado, el Sistema Educativo y su organización sindical.

La recuperación del espacio como elemento de análisis tiene que ver con el reconocimiento de que los fenómenos sociales no únicamente tienen una temporalidad determinada sino además tienen una espacialidad que los configura, es así como el espacio ha dejado de ser visto como un recipiente vacío y ha comenzado a ser entendido como el lugar que se encuentra recubierto e imbricado por individuos y prácticas sociales que lo producen y lo hacen producto, de aquí que el concepto de espacio geográfico se presta a distintas interpretaciones y perspectivas.

Se entiende que el espacio forma parte de una realidad multidimensional, es decir, el espacio es un todo que se encuentra cruzado por una serie de dimensiones las cuales explican el espacio y a la vez son explicadas por él, en

palabras de Mançano Fernandes, *“el espacio es una composicionalidad”* (Mançano 2005, 2), es así como en el espacio geográfico se integra a la vez los elementos naturales y las dimensiones sociales producidas por las relaciones entre las personas.

De aquí que el espacio geográfico integre al espacio social, este es producto y productor de la interacción humana ya que es entendido como:

“el resultado de la acción social, de las prácticas, las relaciones sociales las experiencias sociales, pero a su vez es parte de ellas, es soporte, pero también es campo de acción. No hay relaciones sociales sin espacio de igual modo no hay espacio sin relaciones sociales, el espacio debe considerarse, por tanto, un producto que se consume que se utiliza, pero que no es como los demás objetos producidos y que el mismo interviene en la producción”(Lefebvre 2013, 14).

Es así como se entiende que el espacio no está libre de ideología y de política, este es moldeado a partir de una lógica e intencionalidad de quien lo usa y lo apropia, su formación se relaciona íntimamente con los procesos, históricos y naturales imbricados con los procesos políticos e ideológicos, convirtiendo al espacio no únicamente en el *lugar donde se articula fiscalmente la lucha si no también el sitio simbólico sobre interpretaciones y representaciones.* (Oslender 2010, 98)

La producción del espacio tiene que ver con la interacción entre los seres humanos y la materia prima (naturaleza), esta producción se realiza a través de la interacción trialéptica, entre la triada del espacio, es decir, las practicas espaciales (el espacio percibido), las representaciones del espacio (el espacio concebido) y los espacios de representación (el espacio vivido).(Lefebvre 2013, 15–16).

El uso del concepto espacio se relaciona con la vida social, la transformación de la naturaleza, los procesos y modalidades de producción social y el reconocimiento de la historicidad del mismo, de aquí que su valorización permita reconocer las relaciones culturales que intervienen en él y como estas influyen en los procesos de apropiación, producción y explotación.

Como se observa el espacio se halla imbricado con los procesos de producción y reproducción social los cuales están en una relación estrecha que

posibilita la transformación material de la superficie terrestre, de aquí que el espacio se ha producido y producido por esos procesos, los cuales existen como proyectos de los distintos grupos sociales que adquieren viabilidad, organización y articulación en función del proceso histórico (Blanco 2007, 44).

Es así como el espacio es configurado como un instrumento del pensamiento y la acción al mismo tiempo, por lo cual se integra como un medio de producción, de control y de dominación (Lefebvre 2013, 86), de aquí que los espacios producidos por las relaciones sociales sean espacios fragmentados y conflictivos, los cuales son imbuidos por el accionar de las relaciones sociales generando un determinado código espacial que de acuerdo a la relación de las fuerzas dentro del mismo puede ser hegemónico o no y de esta forma crear diferentes lecturas socioespaciales.

Estas lecturas socioespaciales son producto de la interacción dialéctica de la triada del espacio, la cual al oponer las prácticas del espacio a las representaciones del espacio generan los espacios de representación, los cuales pueden aparecer como *contra espacios* o *espacios de resistencia* a la fuerza hegemónica dominante.

Estos *espacios de resistencia* son la posibilidad de los movimientos sociales y las clases subalternas de liberarse de la opresión de los grupos hegemónicos, implican la espacialización de las prácticas y la intencionalidad del grupo, así el magisterio estatal y regional producen y configuran estos espacios como parte del proceso de lucha contra la hegemonía del Estado y los grupos institucionales.

Cada modo de producción produce su propio espacio (dominante) en un proceso inacabado de relación dialéctica, este espacio (dominante) encierra en su interior las semillas de su propia destrucción, de esta forma Lefebvre ve el desarrollo histórico de la producción espacial a partir de la producción de los espacios (dominantes) de los modos de producción, los cuales se han sucedido en

el tiempo y forman el sustrato de los siguientes espacios⁶, al espacio producto del capital lo denominó como “espacio abstracto” el cual es entendido como

“Un espacio de cantidad y homogeneidad creciente, un espacio mercantilizado donde todos los elementos son ex-cambiables y por lo tanto intercambiables; un espacio policial en el que el Estado no tolera ni la resistencia ni los obstáculos. Espacio económico y espacio político que convergen hacia la eliminación de todas las diferencias”. (Baringo 2013, 127)

Se caracteriza por estar asociado a la acumulación de capital, donde los procesos de producción y de reproducción han sido separados, con lo que el espacio adquiere una función instrumental, pero a la vez también surge en su interior la posibilidad de su transformación. El espacio abstracto, genera a partir de las *contradicciones del espacio un espacio diferencial*⁷, este tiende a exacerbar la diferencia y de este modo permite encontrar a los grupos subalternos las posibilidades de transformar el espacio producto del capital.

Debido a lo abstracto del concepto espacio, para su tratamiento es necesario recurrir a categorías que nos permitan explorar una fracción del mismo, tal es el caso del concepto de territorio, el cual es asumido no únicamente como una porción de tierra delimitada sino además como un “*espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente*” (Sosa 2012, 7), lo cual nos permite explicar la producción del mismo a través de las relaciones entre los seres humanos y los demás elementos que lo integran. El territorio se entiende como un proceso de multiescalaridad donde los ejes centrales son la espacialidad y la movilidad, lo que lo convierte en un proceso de síntesis entre las relaciones sociales y el modo de producción, el cual tiene

⁶ Lefebvre, argumenta la existencia de tres espacios (dominantes) producto del proceso histórico, el espacio absoluto (comunidad primitiva), el espacio histórico (esclavismo y feudalismo) y el espacio abstracto (capitalismo) cada espacio (dominante) ha servido de sustrato histórico y social al siguiente lo que ha generado a su interior el resurgimiento de las relaciones anteriores posibilitando el surgimiento del espacio diferencial. (Baringo 2013, 126)

⁷ Es el espacio que nace de las contradicciones del espacio abstracto, por la disolución de las viejas relaciones de producción, las cuales le dieron origen, así como la generación de otras nuevas relaciones que potencializan la aparición de contra espacio o *espacios de resistencia* a la homogenización impuesta desde el espacio abstracto, su denominación como espacio diferencial obedece a la existencia en su seno de diferencias y/o particularidades, las cuales son fundamentales para su surgimiento y desarrollo. (Lefebvre 2013; Baringo 2013)

procesos de valoración, representación, construcción, apropiación y transformación.

Es así como el territorio se configura a partir de la transformación de los grupos humanos, aunado a la representación, producción y apropiación que de él realizan, así como al impacto que tienen las relaciones sociales, de esta forma el territorio y el grupo social en asociación dialéctica se transforman y modifican en el transcurso del proceso histórico.

El territorio es visto como “el lugar estructurado y organizado en su espacialidad por medio de relaciones entre los seres humanos y los demás elementos que contiene” (Sosa 2012, 7), sin embargo esta estructuración y organización de la espacialidad no se realiza de manera automática ya que es producto de las necesidades e intereses sociales y las transformaciones históricas que realizan los grupos humanos, de esta manera la estructura y organización de la distribución espacial de las actividades humanas intervienen en la apropiación y transformación del espacio. Es así como la producción del territorio se genera a partir de la:

“actividad espacial de agentes que operan en diversas escalas donde el espacio geográfico va adquiriendo formas, estructuras, patrones y procesos que lo caracterizan en diferentes escalas de lo local, regional, nacional, mundial y en ámbitos urbanos y rurales diversos según las condicionantes ambientales y las prácticas sociales establecidas” (Sosa 2012, 13)

Por consiguiente, el territorio es entendido como:

“el espacio apropiado por una determinada relación social que lo produce y lo mantiene a partir de una forma de poder, [de aquí que] el territorio es al mismo tiempo una convicción y una confrontación, precisamente porque el territorio posee límites posee frontera es [por ende] un espacio de conflictualidades”.(Mançano 2005, 3)

Es así como los territorios son producidos en el espacio a partir de diferentes relaciones sociales, por ende, el territorio es una fracción del mismo, integrada a partir de diferentes relaciones sociales, de aquí que el territorio sea

también multidimensional y composicional, su existencia, transformación y destrucción es ocasionada por las relaciones sociales que intervienen en el, de esta forma el territorio se configura como un espacio de libertad, dominación expropiación y resistencia, de aquí que el territorio se configure como un proceso de relación entre lo humano, lo natural, el espacio y el tiempo lo que genera proceso de producción y reproducción social y material (Mançano 2005, 5).

Estos dos elementos se configuraron como el sustrato central de la investigación, es así como el espacio y el territorio parecen como los elementos en el cual el movimiento magisterial realiza su práctica político-pedagógica, produciéndolos en función de su intencionalidad, identidad y de su contexto social y político, los cuales influyen en el accionar y la reconfiguración de la organización magisterial tanto estatal como regional, de esta manera el espacio se configura partir de las relaciones sociales del magisterio, este se delimita a partir de la regionalización realizada por el gremio, llevando a configurar un territorio magisterial a partir de la incorporación de la región Zamora, constituyendo este como el territorio sindical y educativo del magisterio zamorano.

Como parte del proceso de investigación se hizo necesario para entender el desarrollo del movimiento magisterial zamorano y su impacto en el territorio regional, recurrir al concepto de territorialidad y multiterritorialidad, lo cual permitió comprender la forma en la cual el magisterio se apropia, configura, territorializa y reterritorializa el espacio magisterial imprimiéndole proceso de conflictualidades entre las demás territorialidades existentes en el espacio.

La territorialidad humana es una cuestión que abordan la mayoría de las investigaciones dentro de la geografía, sin embargo, su definición y comprensión no es algo sencillo, la mayoría de los estudios sobre esta se centran esencialmente en la cuestión biológica, imprimiéndole un marcado carácter animal o instintivo, de aquí que para poder comprenderla sea necesario recurrir a las aportaciones del geógrafo inglés Robert Sack.

Sack ve a la territorialidad humana como una construcción social, que depende del contexto histórico y geográfico, es decir la territorialidad ejercida por el ser humano no es la misma en todos los periodos históricos y en todos los

contextos geográficos, se modifica de acuerdo al paso del proceso histórico y a las modificaciones del entorno geográfico.

De aquí que Sack defina a la territorialidad como:

“La capacidad de un individuo o grupo por afectar, influenciar o controlar personas, fenómenos y relaciones a través de la delimitación y afirmación del control sobre un área geográfica, esta área será llamada territorio”. (Sack 2009, 19)

De esta forma, Sack relaciona la territorialidad con el modo en que las personas usan los recursos, su organización en el espacio, así como la significación de los lugares; claro está que al ser una construcción social ésta varía a través del tiempo, por consiguiente se entiende que la mejor manera de comprender sus transformaciones es observarla a través del proceso histórico (Sack 2009, 2).

La territorialidad se configura como base del ejercicio del poder y como estrategia geográfica para “obtener, influir o controlar recursos y personas” (Sack 2009, 1), la cual, tiene que ver con el hecho de quien controla a quienes y como, bajo estos planteamiento se puede observar que el concepto de territorialidad funciona como elemento de integración del espacio y la sociedad, al analizar el ejercicio del poder en la sociedad dentro de un espacio determinado.

Es así como la territorialidad se configura como la forma en que los individuos o grupos sociales crean, recrean, mantienen, experimentan y dotan de significado su realidad dentro del contexto geográfico. Si bien la territorialidad aparece como el modo en que un grupo social controla un territorio determinado, esto no excluye la existencia de otras territorialidades a su interior, estas se hacen visible en la medida que la correlación de los grupos en el ejercicio de poder lo permite, si bien estos proceso han existido siempre con la implantación de la globalización y el neoliberalismo se han exacerbado, de esta forma aparece una multiplicidad de territorialidades al interior de los territorios, configurando lo que Haesbaert (2011) denomina como multiterritorialidad, esta *“es la posibilidad de tener la experiencia simultánea y/o sucesiva de diferentes territorios al mismo tiempo reconstruyendo constantemente el nuestro”. (Haesbaert 2013, 34)*

Se entiende que al interior del territorio pueden existir varias lógicas territoriales que lo afectan, modifica y reconfiguran en función de sus identidades e intencionalidades, es así como el magisterio zamorano se encuentra inmerso en este proceso de multiterritorialidad, su lucha por reconfigurar el territorio sindical y educativo lo enfrenta con las territorialidades del Estado y del magisterio institucional.

Movimiento socioespacial y espacios de resistencia, hacia la construcción de un espacio diferencial desde el movimiento magisterial zamorano

Todo movimiento social produce y reconfigura el espacio social, en el cual se desarrolla, *la producción o la construcción del espacio se da por la acción política, por la intencionalidad de los sujetos para la transformación de sus realidades* (Mançano 2005, 7), *ya que no puede haber transformación social sin construcción de espacios* (Mançano 2005, 9)

Los movimientos sociales para su actuación produce estructuras que les permiten generar procesos de organización y dirección, a su vez se apropia, construye o reconfigura el espacio en el cual se desarrolla, es así como los movimientos sociales producen a partir de sus prácticas espaciales⁸ *espacios de resistencia* como mecanismo para la lucha contra la hegemonía socioespacial existente.

Esos espacios son la materialización concreta del accionar del movimiento, todos los movimientos tienen al espacio como elemento esencial, en éste materializan su identidad e intencionalidad, es así como se hace evidente que no existen movimientos sociales sin espacio, todo movimiento produce algún tipo de espacio. (Mançano 2005, 8)

⁸ Las practicas espaciales se refieren a las formas en las que el individuo o el grupo social, genera, utiliza y percibe el espacio, engloban la producción y reproducción, lugares específicos y conjuntos espaciales propios de cada formación social; éstas están íntimamente vinculadas con la experiencias de la vida cotidiana y las memorias colectivas de formas de vida diferente, por ello llevan un potencial para resistir la colonización del espacio concreto; su interrelación con las representaciones del espacio, producen diferentes espacios de representaciones que pueden transitar hacia el espacio diferencial transformando, de esta forma, en *contra espacios* o *espacios de resistencia*. (Lefebvre 2013; Oslender 2000)

Los movimientos sociales desde una óptica geográfica son entendidos como movimientos socioespaciales, estos *son sujetos reivindicando espacios, son entidades de apoyo o contrarias a los movimientos sociales, son agencias intermediarias, que producen espacios políticos y se espacializan*, (Mançano 2005, 9) pero que no tienen como fin último el territorio sino la lucha por las dimensiones, estructuras y reivindicaciones del espacio geográfico, los cuales mediante la espacialización y la territorialización de su accionar superan la exclusión de que son sujetos.

El estudio de los movimiento sociales como movimientos socioespaciales y socioterritoriales es una aproximación impulsada por los geógrafos Bernardo Mançano Fernandes (2005) y Martin, Jean Yves (1997) con el objetivo de ampliar la comprensión de los espacios y territorios producidos o construidos por los movimientos, ya que estos son cuestiones fundamentales dentro de su práctica política, de aquí que la aproximación desde la geografía permite ver el desarrollo de las relaciones sociales en el espacio creado por los movimientos y como esto reconfiguran, transforman y producen nuevos espacios y territorios.

El concepto movimiento socioespacial parte del planteamiento de que los espacios generados por un movimiento se materializan en la realidad en lugares múltiples y diversos, de aquí que todos los movimientos sean socioespaciales pues todo se desarrollan en el espacio, estos movimientos para alcanzar su objetivo producen espacios políticos, se espacializan y promueven otro tipo de territorio, es así como la mayor parte se forman a partir de procesos de territorialización y desterritorialización. (Mançano 2005, 8)

Todo movimiento social se desarrolla en un espacio y tiempo determinado, de esta forma crean prácticas espaciales, que generan y producen espacios/territorios, dicha producción se da por la acción política, por la intencionalidad de los integrantes para la transformación de su realidad, pero a la par de realizar este proceso, los movimientos también se territorializan, desterritorializan y reterritorializan cargando sus territorialidades e identidades territoriales, constituyendo un proceso de multiterritorialidad. (Mançano 2005, 7)

Otro elemento importante para entender el concepto, es el conflicto el cual se encuentra presente en los espacios y territorios, así como en las acciones de los movimientos, este es el impulsor del desarrollo y reflujo de las políticas del grupo hegemónico, la superación del conflicto a la par de la exclusión, la negociación y la resocialización es posible debido en gran medida a las acciones de los movimientos en la construcción de espacios y la conquista de territorios (Mançano 2005, 10).

De aquí que los movimientos socioespaciales sean integrados:

“tanto por instituciones no formales, política en el sentido amplio, por su materialidad, acción establecimiento y dinámica, como lo son igualmente instituciones formales como los sindicatos, las empresas, los estados, las iglesias y las organizaciones no gubernamentales” (Mançano 2005, 8)

Comprender al movimiento magisterial como un movimiento socioespacial, permite entender los espacios que se han apropiado, resignificado y producido a instancia del movimiento como parte del accionar político del mismo, lo que implica un proceso de reconfiguración socioterritorial y una política de contra hegemonía al poder del Estado.

Es así como el actuar de los docentes se va configurando siempre desde los espacios locales socialmente construidos por la propia práctica del movimiento, transitando a través de la experiencia en la lucha a formas de organización más compleja, estas nuevas formas y escalas de acción, implican la toma de conciencia por parte de los docentes sobre la imposibilidad de la lucha aislada y la necesidad de aglutinarse, estos espacios locales se configuran como *espacios de resistencia*, los cuales se asocia con la espacialización y la territorialización de las prácticas espaciales que el movimiento magisterial genera en su proceso de formación y reproducción; éstos son producto de la lucha contra las contradicciones del *espacio abstracto*, los cuales, intervienen en la producción de los espacios vividos, generando, *contra-espacios* al orden hegemónico donde espacios alternativos materiales y simbólicos son producidos y disputados, generando así lo que Lefebvre denomina como *espacio diferencial* (Torres 2013, 3)

Los *espacios de resistencia* se configuran a partir de los espacios vividos surgen, de la síntesis del espacio percibido y del espacio concebido, se configura como:

“espacios vividos, que se producen y modifican en el trascurso del tiempo, representan formas de conocimiento local y menos formales que son dinámicas, simbólicas y saturadas con significados, estos espacios están articulados en las vidas cotidianas [...] en estos encontramos una gran variedad de contra-discursos [...] presentados por actores que se niegan a reconocer y aceptar el poder hegemónico”.(Oslender 2000, 6)

La producción de estos espacios es influenciada por la identidad y la intencionalidad del movimiento, es decir, todo movimiento social produce espacios políticos y sociales en función de sus concepciones ideológicas y su experiencia, estos responden a las necesidades del movimiento, transformándose a la vez en *espacio de resistencia*.

Es así como la identidad y la intencionalidad se convierte en eje central de la producción, apropiación y reconfiguración de espacios. La intencionalidad se entiende como:

“un modo de comprensión que un grupo [...] utiliza para poder realizarse, es decir, materializarse en el espacio [...] La intencionalidad es una visión de mundo, una forma, un modo de ser, de existir [la cual] se constituye en una identidad”.(Mançano 2005, 3)

Por consiguiente, la intencionalidad se convierte en el motor de existencia de los grupos movilizados y la razón del accionar, ésta aparece en todos los grupos sociales, generando así diferentes lecturas socioespaciales, las cuales se enfrentan entre sí para lograr la hegemonía espacial, de esta manera, los espacios producidos por los movimiento sociales son producto y productores de las relaciones sociales que contienen. (Mançano 2005, 3)

El movimiento magisterial zamorano a través de su proceso histórico de conformación produjo y apropió espacios políticos, educativos y sociales los cuales, se configuraron como *espacios de resistencia* éstos permitieron crear identidad estatal, a partir de los procesos identitarios regionales, lo que facilito el

proceso de reproducción en los espacios creados, favoreciendo, el establecimiento de una intencionalidad que configuró los espacios y permitió el desarrollo de un marco de acción contra la hegemonía del Estado y del neoliberalismo.

Hegemonía y particularismo militante, en la lucha contra la realidad neoliberal

Hegemonía y particularismo militantes son dos conceptos centrales que permitieron entender la lucha y configuración del movimiento magisterial zamorano, así como su imbricación en el movimiento estatal y nacional, la lucha que por años ha dado el movimiento magisterial tiene que ver con la construcción de una hegemonía alternativa a la lógica de dominación capitalista.

El concepto de hegemonía recubre una importancia central dentro de los intentos por la transformación de la realidad, ya que esta desde la óptica de Gramsci ha sido entendida:

“no solo como dirección si no como dominación donde se da una combinación de fuerza y consenso, coerción y persuasión para lograr el control de la sociedad, con ello la hegemonía se expresa en la correlación de fuerza que se dan en un espacio y tiempo específicos en procesos acotados donde un grupo intenta tener supremacía para tener el domino y control de la sociedad” (Ramírez Sanchez 2014, 38).

Es así como la hegemonía aparece como un conceso generado a partir de la coerción y el convencimiento por parte de una clase social sobre una concepción específica del mundo, convertida está en parte de la moral y el sentido común, esta concepción recubre no únicamente las instituciones, relaciones políticas y económicas si no también la experiencia y la conciencia (Williams 2003, 160).

De esta forma, la hegemonía se convierte en uno de los ejes centrales para el ejercicio del poder, ya que, a través de esta, la dominación de una clase sobre otra se fundamenta más en el conceso (impuesto) a partir de los aparatos ideológicos que en el accionar de los aparatos de coerción.

Una de las tareas básicas para la transformación de la realidad es el derrumbe de la hegemonía de la clase dominante, a través de la creación de una nueva hegemonía alternativa que sustituya el consenso impuesto y que permita la aparición de una nueva práctica y conciencia, es decir la creación de una moral y sentido común alternativo.

Para esto el movimiento magisterial estatal y regional ha optado por generar procesos sindicales, educativos y populares fundados en la intencionalidad e identidad no únicamente del magisterio democrático si no de los grupos subalternos, llegando a desarrollar amplias propuestas que han impactado el entorno socioespacial, estas propuestas tienen como fin romper la hegemonía del capitalismo e implementar proceso de hegemonía alternativa desde la lógica local y popular.

Desde el origen del movimiento magisterial michoacano, a mediados de la década del setenta, las regiones que lo integran, produjeron, apropiaron y reconfiguraron espacios sindicales, pedagógicos y populares, los cuales se encontraban bajo la lógica del magisterio institucional y el Estado, reinterpretándolos y transformándolos de acuerdo a su identidad e intencionalidad, éstos espacios permitieron aglutinar fuerzas, crear resistencias contra la hegemonía del Estado, luchar contra el control de los institucionales, además sirvieron como espacios de producción y reproducción del magisterio, sin embargo, estos no son homogéneos, responden a la intencionalidad, identidad y necesidad de cada contingente regional, cada región los configuró en función de sus características y posibilidades, de aquí que el movimiento magisterial se conforme como la suma de los diferentes particularismos militantes del magisterio de las regiones, de esta forma, el desarrollo político-social del movimiento se encuentra anclado a las identidades y los contextos sociales de los espacios locales por lo que para poder integrar una alternativa a la hegemonía dominante se tiene que negociar con los intereses e intencionalidades de los diferentes espacios particulares que integran al magisterio estatal. (Montes 2013, 577)

El particularismo militante surge del planteamiento del sociólogo Raymond Williams, el cual lo ve como:

“[el] carácter único de la auto organización de [de los grupos subalternos] [...] para conectar las luchas particulares con una lucha general de manera bastante especial. Se ha establecido, como movimiento, para hacer real lo que a primera vista es la extraordinaria afirmación de que la defensa y la mejora de ciertos intereses particulares, adecuadamente unidos constituyen de hecho el interés general”. (Harvey 2003, 74)

Estos particularismos militantes a la par que tienen una dimensión política tienen, también, una dimensión espacial ya que todo movimiento de base amplia tiene orígenes en las luchas particulares en lugares y tiempos determinados (Harvey 2003, 275), es decir, todo movimiento social o socioespacial tiene un origen en los intereses particulares de determinado grupo que habita un territorio o espacio en específico.

Como se observa este planteamiento permite comprender la existencia de movimientos sociales o socioespaciales a escala local y como estos se vinculan posteriormente a movimientos a escala nacional e internacional, en función del reconocimiento de que los intereses particulares forman parte del interés general y por lo tanto se debe incorporar a las luchas generales.

No basta con reconocer únicamente la dimensión política de estos para comprender su impacto en las luchas generales, es necesario reconocer el carácter espacial de los mismos, ya que el desarrollo político se encuentra imbricado con el desarrollo local en el cual se generan, así como la construcción de una nueva sociedad se fundamenta mediante la negociación entre diversos intereses particulares y aspiraciones de cada lugar en específico. (Harvey 2003, 74)

La identificación de los intereses particulares como parte del interés común permite la creación de solidaridad de grupo y unidad política, que con el tiempo favorece la organización local de base para la defensa de problemáticas específicas, esta organización se convierte en el elemento principal para el desarrollo de políticas de mayor alcance (Martínez 2012, 857)

Es así como El interés particular de los maestros por democratizar su organización gremial, mejora su calidad de vida y recuperar su materia de trabajo, se fue integrado al interés general por transformar la sociedad, al entender que la

solución de sus problemáticas pasa por solucionar la problemática general, es así como se han constituido un movimiento de base amplia que lucha por reivindicar no solo los derechos de los trabajadores de la educación sino también los derechos de la población. La integración de los particularismos militantes del magisterio en una organización de base amplia se generó a partir de la discusión, el consenso y la negociación, lo que permitió el establecimiento de planteamientos comunes que permitieron avanzar en la lucha por la hegemonía regional y estatal.

Uno de los más importantes particularismo militantes del magisterio estatal es el de la región Zamora, en éste el proceso de producción y reconfiguración de espacios se enmarcó en la lucha por la democratización del sindicato, la revalorización de la función docente, la implementación de nuevas formas de representación sindical y social, así como la vinculación con los demás sectores de la población.

La identificación de los maestros de los distintos niveles como parte de un gremio permitió la consolidación de la identidad del magisterio regional, lo que facilitó la espacialización de las prácticas político-sindical de los maestros zamoranos, reconfigurando y apropiando los centros de poder y control del magisterio institucional, configurando espacios donde el magisterio democrático se creó y recreó a partir de la implementación del poder de base, el diálogo y la discusión, generando así nuevos procesos de territorialización.

Poder de Base, democracia sindical y trabajo docente elementos en la lucha del magisterio zamorano

El accionar del movimiento magisterial zamorano al igual que la totalidad de las regiones que integran la Sección XVIII se rige por el poder de base, éste se convirtió en el eje central del ejercicio del magisterio, permitió la consolidación de la identidad e intencionalidad regional y estatal. El poder de base se engranó en un primer momento con la noción de democracia radical⁹ impulsada por el

⁹La democracia radical tiene por objetivo generar una relación equilibrada entre los derechos liberales y la igualdad, se fundamenta en la noción radical de pluralismo, según la cual las posturas políticas contestatarias y el disenso son los rasgos centrales de la democracia, al ser estos sus rasgos centrales, prioriza el consenso racional como elemento de resolución de las problemáticas, para esto hace uso de las asambleas como instancia principal para discutir, dialogar y solucionar el conflicto. (Wright 2011, 14)

Movimiento Magisterial Nacional (MMN) como elemento de cohesión y resolución; posteriormente con la consolidación del movimiento magisterial michoacano, el poder de base se intercaló con la revalorización del trabajo docente y la democracia popular. Estos elementos configuraron el eje de acción del movimiento estatal, posibilitaron la movilización, la discusión y el acuerdo al interior de las estructuras y espacios de participación política y dirección creados por el magisterio.

El poder de base dentro del magisterio democrático, se asocia con la definición colectiva del accionar del movimiento, la participación en los espacios de discusión y definición, el rompimiento con los procesos de definición vertical tradicionales del magisterio institucional, así como la apropiación de una nueva lógica sindical y profesional centrada en el respeto al derecho del maestro y la implementación del “ser democrático”¹⁰, esta nueva lógica del magisterio permitió no únicamente el cambio al interior de la organización sindical, favoreció, igualmente, la unidad magisterial y el respeto por el derecho del otro, pero además modificó la dinámica familiar del maestro¹¹, así como el papel de este en las escuelas. (Street 2000a, 362; Street 1992, 92; Street 1995, 75)

El poder de base se manifiesta, en las definiciones tomadas por el magisterio democrático en función de las necesidades propias del maestro de base, en las discusiones y consensos tomados de manera colectiva, en la creación de diversos espacios con dinámicas horizontales.

La materialización del poder de base en el espacio se da a partir de la apropiación y dirección de los espacios sindicales, donde el “ser democrático”

¹⁰El “ser democrático” es la nueva lógica desarrollada por el magisterio democrático tras el surgimiento del movimiento, centrada principalmente en el reconocimiento del derecho del otro, así como en la honestidad democrática, este concepto es manejado por Susan Street y representa el sentimiento que el maestro democrático asume en su accionar político-sindical. Dentro del magisterio michoacano este “ser democrático” se asume no únicamente en las cuestiones sindicales sino al interior de la práctica docente, el “ser democrático” aparece como un elemento importante del magisterio michoacano, fundamenta el ejercicio ético del movimiento, este aparece representado en el documento conocido como la ética del militante de la Sección XVIII donde se representan los valores democráticos como practica cotidiana y sustento del movimiento (Street 2000a), Ver anexo 3

¹¹ La participación y ejercicio concreto del poder de base en el movimiento implicó un cambio en la vida familiar del docente, particularmente en el caso de las maestras, pues estas modificaron la dinámica familiar en atención a su participación político sindical, trasladando al seno del hogar la lógica democratizadora del movimiento y modificando los roles y su función al interior de la familia.

modifica la verticalidad de éstos, en la creación de espacios de dirección y discusión, inexistentes en la lógica del sindicalismo oficial, por otro lado, se materializa también en la reconfiguración de la lógica de los espacios educativos, influyéndoles un proceso de democratización de las relaciones entre maestros, directivos, alumnos y comunidad.

Esta nueva lógica permitió impulsar el proceso de democratización sindical desde la base, el cual, se refiere:

“a los procesos organizados por los grupos subalternos para alterar (radicalmente) las relaciones de dominación/subordinación, desmantelando las estructuras y prácticas autoritarias y construyendo otras basadas en nuevos consensos básicos democráticos”.(Street 1997, 116)

El magisterio democrático fundamentó su existencia en el proceso de democratización sindical, esto fue lo que permitió la creación de movimientos democráticos, estatales y regionales, así como la configuración de la CNTE. La implementación del poder de base y la democratización desde la base se vincularon no únicamente con las demandas económicas sino también como mecanismo para modificar las estructuras sindicales.(Street 1992, 90)

El Magisterio Democrático concibió a la democratización como:

“una estructura de toma de decisiones (democratizar significa establecer los mecanismos que garanticen la participación de la base en la dirección sindical en la toma de decisiones y vigencia de las mismas) [así] como una racionalidad más humana para las relaciones sociales, conducente a un mejor el nivel de vida”. (Street 1992, 98)

La democratización posibilitó al magisterio movilizado crear espacios con dinámicas propias que escaparon al control y hegemonía de los institucionales, en estos surgieron *las propuestas, las acciones y una nueva moralidad para constituir el autogobierno desde y para el sindicato.*(Street 2000b, 181) De esta forma, el magisterio entendió la democratización desde tres visiones distintas que se yuxtapusieron en el proceso de construcción, por un lado, la ocupación de las instancias de dirección por el magisterio democrático para la creación y

reapropiación de nuevos espacios políticos-sindicales, por otro lado, la apropiación de los espacios de trabajo (escuela y zona escolar) y la definición en ellos en función del poder y necesidad del maestro, por último, la transformación de las dinámicas entre el magisterio de base y la dirigencia, generando procesos de discusión y relaciones horizontales. (Street 1997, 121–22)

El desarrollo del MMN chocó directamente con la realidad impuesta por el neoliberalismo, las demandas basadas en los procesos de democratización, toma del poder de la estructura sindical y aumento salarial, dejaron de aglutinar al magisterio, las medidas implementadas para fragmentar y dividir al gremio magisterial cobraron mayor fuerza con la implementación de Carrera Magisterial y el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), de esta forma, el magisterio democrático se vio limitado para enfrentar la nueva realidad, la falta de planteamientos alternativos a la nueva profesionalización e identidad gremial implementada por el Estado, llevaron a una merma de la movilización y del poder de negociación del movimiento nacional.

Con la contradicción generada al interior del gremio y su organización sindical ante la implementación de las medidas del ANMEB, la unidad e identidad no solo del magisterio democrático sino de todo el gremio magisterial se encontraba en entredicho, la diferenciación impuesta desde Carrera Magisterial rompió los antiguos mecanismos de unidad, motivo por el cual, dentro del MMN así como de los nuevos contingentes estatales incorporados se comenzó a establecer nuevos planteamientos que permitieron repensar el papel de la educación, el docente, la escuela y el sindicato, incorporando a la lucha la pelea por revalorizar el trabajo docente y la democracia popular como mecanismo para paliar y enfrentar al neoliberalismo.

Estos nuevos elementos significaron un giro importante en el accionar del MMN, la discusión y crítica sobre la función de la educación, el maestro y la escuela se convirtió en el centro del análisis del magisterio democrático, con esta nueva visión se trasladó la lucha por la democratización sindical al interior de la escuela procurando modificar las prácticas del maestro en el trabajo educativo, el cual, fue entendido como:

“el conjunto de prácticas que realizan los profesores como educadores para apropiarse de “la materia de trabajo”. Es notorio que no solamente se está buscando teorizar “lo docente” del trabajo, sino que también se intenta pensar de diferente manera al profesor”.(Street 2000b, 185)

A partir de aquí ya no fue suficiente con la transformación de las estructuras sindicales, fue necesario pensar también la forma en que el proceso de democratización influía al interior de la práctica docente y de su materia de trabajo, convirtiéndose en un elemento central en la defensa y el rescate de la escuela pública. (Street 2001b, 7, 15)

Otro elemento importante que configuró el accionar del magisterio democrático fue la democracia popular la cual fue entendida como:

“[el] proyecto político de transformación global del modelo socio-económico-cultural donde se da una redistribución del poder social y económico a favor de las clases subordinadas”.(Street 1995, 66)

Dentro del magisterio, ésta se asocia a una concepción ética del ejercicio del poder, con procesos horizontales de definición, participación directa en la construcción de la relación entre gobierno y sociedad, procesos continuos de discusión e integración, así como la búsqueda de la justicia social; esto último adquirió importancia central en el actuar del magisterio estatal y regional; el aumento salarial y la democratización del sindicato pasaron a segundo término, asumiendo como objetivo central la lucha por construir nuevos poderes sociales desde abajo. (Street 1995, 65, 80; Street 2000b, 181)

Estos dos elementos aunados al poder de base se convirtieron en los ejes que guiaron las prácticas del magisterio michoacano y zamorano, la pelea por la defensa de la educación se transformó, de esta manera, en una de las demandas de lucha, permitiendo la vinculación con la sociedad y la sobrevivencia del gremio.

Marco metodológico

La presente investigación utilizó una visión primordialmente de carácter cualitativo ya que ésta analizó el ejercicio de los individuos en su vida diaria, para de esta modo comprender el origen, características y accionar del fenómeno a diferencia

de la aproximación cuantitativa, la cualitativa no tiene como fin establecer leyes generales o modelos abstractos sino la descripción y el análisis tal cual sucede en la realidad.

Este tipo de investigación parte de un razonamiento inductivo, es decir, los datos que se recaban son los que arrojan las ideas o categorías que permiten la explicación, estos datos provienen de una interacción directa con el objeto de la investigación (Mayan 2001, 6), existen varios métodos para realizar las investigaciones cualitativas, pero dentro de todos priman tres la etnografía, la fenomenología y la teoría fundamentada (Mayan 2001, 8), esta investigación retomó el método etnográfico para la recolección de datos.

Este método se caracteriza por la participación directa del investigador en la vida diaria de las personas durante un período de tiempo, relacionándose de manera directa con ellas, escuchando, observando y preguntado sobre su acción y vida, para obtener una descripción pormenorizada de la naturaleza de un fenómeno (Mayan 2001, 8). Si bien la investigación privilegió la aproximación cualitativa, esto no significó que los datos cuantitativos y sus herramientas se dejaron de lado, para la construcción del contexto se recurrió a este tipo de datos para explicar la región de estudio y la importancia de la misma a nivel estatal y nacional, la información para esta, se extrajo del censo de población y vivienda, los censos económicos, así como los anuarios estadísticos del estado de Michoacán correspondientes al periodo de estudio.

Para cumplir con los objetivos de la investigación se recurrió a dos momentos, en el primero se realizó una valoración bibliográfica, hemerográfica y archivo-gráfica que permitió localizar los elementos centrales del impacto y reconfiguración socio-territorial del movimiento magisterial en la región de Zamora, así como las practicas socioespaciales creadas para el desarrollo del movimiento magisterial, cabe hacer mención que los elementos propios de este recurso tienen limitaciones importantes por la falta de investigación que aborde dicho tema, así como la ausencia específica de archivos públicos sobre el movimiento, de aquí que la segunda parte del proceso de investigación recubrió

una importancia central ya que a partir del proceso etnográfico y la investigación participante se pretendió llenar las lagunas que la investigación bibliográfica dejó.

Para el trabajo de campo se recurrió a tres herramientas principales para la recopilación de los datos, por un lado, se usó la observación participante en dos de sus acepciones (participantes como observador y como participante completo) esto permitió el acercamiento y la generación de la confianza necesaria con el gremio magisterial para interactuar y aplicar con mayor facilidad y eficacia las siguientes estrategias etnográficas a utilizar, así como para entender la dinámica del mismo.

Se aplicaron entrevistas semi-estructuradas en dos de sus configuraciones, informantes calificados e historia de vida, con el objetivo de obtener información sobre el desarrollo del movimiento magisterial en el periodo de estudio, por otra parte, se recurrió también a la aplicación de un cuestionario de carácter descriptivo con el objetivo obtener datos sobre posibles informantes nuevos, así como un perfil social de los líderes del magisterio en la región.

Ahora bien, para seleccionar la muestra tanto para las entrevistas como para la aplicación de la encuesta se recurrió a un muestreo de carácter cualitativo basado principalmente en una elección a conveniencia en función del contexto y el conocimiento de los sujetos, esto no impidió que la muestra se enriqueciera a través de las aportaciones que los sujetos entrevistados proporcionaron.

El trabajo de campo y la aplicación de las herramientas etnográficas se dividió en dos periodos, el primero correspondió del 1 de octubre de 2015 al 21 de diciembre de 2015, en el cual se valoró la pertinencia y viabilidad de la investigación realizándose las correcciones adecuadas, se realizó también la investigación bibliográfica pertinente, así como el pilotaje de los instrumentos de análisis etnográfico que se aplicaron en el segundo periodo.

El segundo periodo correspondió del 11 de enero de 2016 al 1 de abril de 2016, se continuó con la revisión bibliográfica, así como se procedió a la aplicación de los instrumentos etnográficos que habían sido piloteados en el periodo de campo pasado, además se dio continuidad a la observación participante.

La primera aproximación a campo se realizó en acompañamiento con la estructura regional del magisterio y los miembros del Centro de Desarrollo Profesional del Magisterio (CEDEPROM) en Zamora, mientras el trabajo de gabinete se efectuó en la hemeroteca del Semanario *Guía* y en la biblioteca del Colegio de Michoacán, se aplicaron cuestionarios a los principales actores del movimiento y a maestros en general con el objetivo de obtener datos sobre actores no conocidos del movimiento, para finalizar esta aproximación a campo se realizó una serie de entrevistas semi-estructuradas de carácter introductorio para llenar los huecos que la investigación hemerográfica y documental dejaron.

Durante la segunda aproximación a campo el trabajo se dividió en tres fases, las tres corriendo al unísono, por un lado se continuó y finalizó con el seguimiento bibliográfico y hemerográfico para lo cual se asistió a la biblioteca del Colegio de Michoacán, a la hemeroteca del semanario *Guía*, a la hemeroteca *Publica Universitaria*, al Archivo Personal del profesor Hipólito Piñón Fuerte (APHPP), al Archivo Histórico del Poder Ejecutivo del Estado de Michoacán (AHPEEM), esta actividad se realizó a través de todo el periodo de campo, por otro lado, en la segunda fase se aplicaron las herramientas etnográficas entrevistas semi-estructuradas a los informantes clave, la última fase del periodo de campo, fue la observación participante, la cual continuó en acompañamiento con la estructura regional y el CEDEPROM.

Estado del Arte

La bibliografía existente sobre el movimiento magisterial es variada, hay aproximaciones desde la óptica antropológica, sociológica, histórica y política, configurando una serie de obras que se han convertido en referente obligado para las posteriores investigaciones, estas han explicado el origen, consolidación y surgimiento de los principales referentes nacionales (Chiapas, Oaxaca y el DF) y su imbricación con las políticas educativas.

Existen estudios realizados desde la academia con la intención de problematizar y conceptualizar, el accionar del movimiento magisterial, su impacto político y su influencia en la sociedad, pero también existen trabajos realizados,

por militantes tendientes a recuperar su participación en el movimiento, crear elementos de formación política para la renovación de los cuadros militantes o mantener una parte del movimiento vivo en la memoria colectiva de la sociedad.

Podemos dividir los estudios del movimiento magisterial en tres apartados: nacional, estatal y regional; los estudios nacionales por su cantidad y temática se dividieron en dos grupos, aquellos que forman parte de la configuración del movimiento magisterial y los que analizan al movimiento en su proceso de surgimiento, desarrollo y configuración.

En cuanto a los estatales por su número limitado se han dejado dentro de un solo apartado, de esta forma, se entiende que la producción de obras de carácter nacional ha privado en la academia, así como al interior de los movimientos estatales, la recuperación de la memoria colectiva y la conceptualización de las formas de lucha y organización de cada una de las distintas secciones movilizadas, ha quedado en segundo término. En cuanto al espacio regional las investigaciones localizadas sobre el movimiento magisterial son mínimas por lo cual su división fue innecesaria.

Dentro de los estudios nacionales sobre la formación del magisterio y su papel en la sociedad encontramos la obra de Raby "*Educación y revolución social en México*" (Raby 1974), en la que partiendo de entrevistas y fuentes secundarias logró construir un panorama sobre el origen histórico de la educación rural, la escuela y los maestros, además de la función y papel jugados por éstos como elemento de emancipación en un primer momento y posteriormente de reproducción del régimen revolucionario. Pero más allá de eso permite comprender el proceso de organización sindical y radicalización del magisterio, a partir de la introducción de dos estudios de caso (Michoacán y Campeche), que si bien son reconstruidos a partir de las entrevistas realizadas a maestros rurales abre un panorama para entender la configuración de los movimientos magisteriales estatales.

Otra obra a tomar en cuenta, que permite observar la conformación del magisterio como profesión así como los vaivenes que experimentaron en la formación de la identidad magisterial es la obra de Arnaut, titulado *Historia de una*

profesión maestros de educación primaria en México 1887-1993 (Arnaut 1993), en esta Arnaut realiza una visión panorámica de la formación de la identidad y la profesión magisterial desde su origen como profesión libre en el siglo XIX hasta su transformación en profesión de Estado tras la revolución, así como sus posteriores transformaciones en el siglo XX. Arnaut abarca las distintas problemáticas que atravesó la profesión, así como su proceso de organización laboral, política y profesional. La obra de Arnaut permite observar el proceso y creación de la identidad magisterial que si bien con el surgimiento del movimiento magisterial se modificó sirve de base para entender la dinámica de aglutinación del descontento y la posterior movilización.

El último estudio dentro del apartado sobre la conformación del movimiento magisterial es la obra de Loyo, *El movimiento magisterial de 1958 en México* (Loyo 1980), este es uno de los primeros textos que hace referencia a los conflictos surgidos al interior del SNTE, así como las acciones implementadas por una parte de la base magisterial para lograr el reconocimiento de direcciones disidentes, muestra también los mecanismos de represión utilizados por la dirección del SNTE y el Estado para disminuir y eliminar las expresiones disidente que amenazan con romper el pacto corporativo al interior de la organización sindical. Si bien la obra centra el análisis en un hecho sumamente local como lo fue la movilización magisterial de la sección IX y la aparición del Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM), permite comprender por una parte la injerencia de grupos altamente politizados al interior de los docentes movilizados y los procesos de formación y organización de la disidencia.

Estas obras juntas permiten observar el origen de los maestros, de la organización sindical, la disidencia al interior del SNTE, los procesos de apropiación y disputa de los espacios político y sindicales, sin embargo, no vincula esta apropiación con los procesos sociales y pedagógicos en los cuales el magisterio se encuentra inmerso, es decir, deja de lado la importancia de la vinculación social y de la labor docente, manteniendo primordialmente una visión plenamente gremial de las movilizaciones.

En cuanto a los estudios de carácter nacional que abordan el origen, desarrollo y consolidación del movimiento magisterial, sobre sale la obra de María de La Luz Arriaga Lemus, *Impacto político de las luchas del magisterio en México 1979-2000* (Arriaga Lemus 2002) esta obra recaba los planteamientos y las experiencias de la investigadora dentro del movimiento magisterial, en él se planteó analizar las características, tácticas e impacto político, social y sindical de las distintas oleadas del movimiento, pero más allá de eso procura contestar una pregunta central del movimiento, ¿por qué no se ha alcanzado la democratización del SNTE?, a lo cual argumenta que más allá del discurso de la disidencia, está en la vía de los hechos no se lo ha propuesto.

Otra obra de carácter importante y que permite observar el desarrollo del movimiento magisterial es el estudio de Carlos Massé el cual lleva por título, *Reivindicaciones Económico-Democráticas del Magisterio y Crisis corporativa (1979-1989)* (Massé 1998); en este, hace una reconstrucción histórica basada en fuentes de primera mano que permite el entendimiento de los distintos conflictos del Estado mexicano y sus organismos corporativos en contra de los trabajadores de base que luchan por reivindicaciones económica, las cuales con el tiempo trascienden y se transforman en demandas de carácter político (democratización de los organismos sindicales y representación política).

El estudio de Gerardo Peláez representa un esfuerzo importante por reconstruir el accionar del movimiento magisterial, su obra llamada, *Diez Años de Luchas Magisteriales (1979-1989)*; (Pelaez 1999), recopila la experiencia del autor, su relación con los militantes y las corrientes políticas al interior de la CNTE, logra mostrar cómo se estructura el movimiento nacional, la fuerza del mismo y los vaivenes políticos de cada oleada magisterial, sin embargo, la veracidad de algunos datos está en duda sobre todo lo referente a los movimientos estatales.

Otra obra importante para entender la dinámica nacional del movimiento magisterial, es la obra de Marcos Tello denominada como: *La Primavera magisterial de 1989 (los maestros de la dignidad)*,(Tello 2002). En esta Tello analizó el movimiento magisterial de 1989 en el Distrito Federal, sus características, conformación y desarrollo, abriendo nuevos cauces para la

interpretación del fenómeno, su argumento gira entorno a la nueva conceptualización democrática producto de la interacción de los elementos discursivos de la vieja militancia, las secuelas de las crisis económicas que golpeaba al magisterio del Distrito Federal, la imposición de las estructuras sindicales y la aparición de una nueva generación magisterial abierta a los reclamos democráticos. A través de fuentes secundarias y entrevistas reconstruye el origen y desarrollo de la primavera magisterial desde las asambleas para el recambio seccional, hasta la configuración de la nueva dirigencia seccional democrática, observa al movimiento desde una nueva perspectiva que le permite entender la construcción de la identidad magisterial y del “ser democrático”, logra describir y analizar las consecuencia en el giro político y cultural del magisterio, el cual se refleja en la escuela y la práctica pedagógica.

Todas estas obras hacen un recorrido histórico por distintos momentos de la organización de la disidencia nacional, observan sus características, accionar y contradicciones internas, así como analizan los cambio tanto cualitativos como cuantitativos del movimiento, si bien Arriaga, Peláez y Massé observan principalmente las demandas político-económicas, las tácticas de organización y las repercusiones de estas en el magisterio, Tello va más allá logrando adentrarse a las particularidades del maestro y su lucha, entendiendo que esta se configura no únicamente por las reivindicaciones político-económicas sino por la revalorización del trabajo docente a la par que permite observar las consecuencia de la actividad político-pedagógico del maestro democrático en su lugar de trabajo, sin embargo, todos carecen de la aproximación a las concepciones educativas y pedagógicas que han sido construidas desde la disidencia y que configuran una nueva táctica de lucha contra la imposición neoliberal.

Por ultimo en cuanto al desarrollo nacional del movimiento magisterial se encuentra las aportaciones realizadas por Susan Street, la cual a partir del texto titulado *Maestros en movimiento: transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)* (Street 1992), inició lo que será una larga trayectoria en la conceptualización del “ser democrático”, el poder de base, la revalorización del trabajo docente y el movimiento pedagógico de base, si bien los primeros estudios centran la atención

principalmente en la lucha magisterial iniciada en la sección VII de Chiapas y la conformación de la CNTE, el texto referido y los estudios posteriores camina hacia el entendimiento de las dinámicas democráticas, el “ser democrático” y las consecuencia de las políticas estatales en el magisterio. El trabajo realizado con distintos grupos de maestros le permitió entender las disimiles dinámicas internas de los contingentes movilizados logrando conceptualizar los procesos internos del magisterio permitiendo, de esta forma un marco teórico general para el estudio de los movimientos magisteriales.

Cuatro de sus estudios recubren una importancia particular para la presente investigación, *Los maestros y la democracia de los de abajo*, (Street 1997) fruto del proceso de investigación sobre el magisterio chiapaneco y la sistematización de un seminario realizado con maestro, activista e investigadores, en este la autora problematiza la forma en que el magisterio asume la noción de democracia y democratización, observado los procesos de construcción de las mismas y su relación con la base magisterial, a partir de las experiencias de los asistentes al seminario problematiza sobre la función y los objetivos del movimiento magisterial, introduce el concepto de *democratización desde las bases* para hacer referencia a los procesos de organización de los grupos subalternos en contraposición a las estructuras burocráticas.

Democracia como reciprocidad, modalidades participativas de las bases del movimiento magisterial chiapaneco, (Street 2000a), en este a partir de entrevistas realizadas a maestros de base del movimiento magisterial chiapaneco, la autora conceptualiza varios elementos centrales en las prácticas del magisterio nacional, por un lado, la noción “ser base”, “ser democrático” y los procesos de apropiación de la noción sobre democracia desde el maestro de base y como esto significó una reconfiguración de la ética y los valores de la organización sindical y los docentes.

Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas (Street 2000b), en este la autora hace un recorrido por el proceso de conformación de la movilización magisterial y su disminución de convocatoria con la llegada del

neoliberalismo al sector educativo, analiza por otra parte como a partir de nuevos referentes y militantes, se planteó la reestructuración de los objetivos de la lucha, transitando de los reclamos gremiales al campo educativo mediante la recuperación de la fuente de trabajo del maestro y la resignificación del docente y la escuela, funcionando estos como mecanismo de lucha que permitieron la aglutinación de mayor número de militantes.

Por último, *Trabajo docente y democracia popular en México. La reestructuración educativa desde el movimiento magisterial michoacano* (Street 2001a), partiendo de la experiencia del movimiento magisterial michoacano, así como el efecto de las políticas neoliberales en el sector educativo, la autora analiza el proceso de resignificación docente y la lucha del magisterio michoacano por recuperar su fuente de trabajo como elemento para la transformación social, observa la reinterpretación del papel del maestro y la escuela, así como la recuperación del bagaje histórico de la educación mexicana y su imbricación con el campo popular, como mecanismo para la lucha contra las reformas neoliberales. De esta forma analiza el proceso de formación de una nueva identidad magisterial basada en asumirse como educador-militante, la cual contiene una nueva visión centrada en la necesidad de transformar la sociedad a partir del proceso educativo y la equidad social.

Como se observa las investigaciones de carácter nacional recubren una parte importante de las dinámicas del magisterio, han dado luz sobre cómo se estructura el movimiento y cuáles son las prácticas sociales y políticas, ahora bien, en cuanto a lo referente a los estudios estatales para el caso de Michoacán estos disminuyen considerablemente, localizando algunos realizados por académicos y militantes del movimiento.

Entre los más destacados se encuentra la obra de Ciro Núñez, *La lucha magisterial de Michoacán* (Núñez 2002), donde a partir de fuentes primarias, entrevistas y vivencia propias del investigador construye el devenir del magisterio michoacano, su argumento establece la constitución del movimiento magisterial como un proceso de largo aliento, el cual imbrica la tradición de la escuela rural y las desigualdades sociales del entorno michoacano, la consolidación del

movimiento magisterial michoacano se logra hasta que los grupos “ultra radicales” pierden presencia y organicidad, lo cual los lleva a través de la negociación y el concesos con la mayoría del grueso del magisterio a conformar un proceso de unidad para la lucha contra las imposiciones del Comité Ejecutivo Nacional (CEN), el texto a pesar de ser un buen referente de la lucha estatal, carece de un análisis de la cuestión pedagógica, la cual desde la organización del movimiento ha formado parte esencial, por otro lado, la desaprobación de los lideres, las tácticas y las organizaciones existentes antes de la consolidación del movimiento lo lleva a minimizar y despreciar estas.

Otra obra importante a nivel estatal es la de Sosa y Fajardo denominada, *El movimiento democrático magisterial de Michoacán (MDM) 1989-1995 la visión de sus protagonistas* (Sosa y Fajardo 1997), esta obra surge como un proceso de recuperación de la memoria histórica de los militantes que iniciaron el movimiento, construye la génesis y consolidación del movimiento magisterial michoacano, a partir de entrevistas, fuentes de primera mano, estadísticas y hemerografía, su objetivo es analizar las causas que dieron origen al movimiento y como estas influyeron en la formación del magisterio michoacano.

Por último, en las obras de carácter estatal se encuentra el texto de Acosta titulado como: *Historia del movimiento democrático magisterial en Michoacán desde sus participantes* (Acosta 2006), la cual se constituye como las memorias de un profesor militante que ha dedicado su vida a la lucha magisterial, su argumento gira entorno a las dificultades del maestro y su incorporación como trabajador de la educación en una región de la costa michoacana, logra mostrar a partir de las vivencias personales los conflictos con la dirección del SNTE, la corrupción y la represión sindical a la que eran sujetos los maestros disidentes, por otro lado, se observa también las dificultades de organización de la disidencia así como los procesos de consolidación del movimiento magisterial hasta la ruptura de la unidad en 2009.

Los tres textos recrean el origen y conformación del movimiento magisterial michoacano desde una visión de militante, si bien el texto de Acosta adolece de una construcción teórica y un proceso de investigación ya que, eminentemente,

son las memoria de un militante del movimiento, permite entender la dinámica interna dentro de la base magisterial, así como la visión individual del maestro, por otro lado los dos textos restantes representan el esfuerzo de los militantes del movimiento por conceptualizar el proceso de formación y las repercusiones que tuvo en el escenario estatal, sin embargo, al igual que los textos de carácter nacional carecen de una conceptualización de las prácticas y accionar pedagógico del movimiento estatal.

En cuanto a la producción regional solo se pudo localizar el texto de Luis Ramírez titulado *Movimiento Social, Sociedad Civil y Legitimidad: el caso del movimiento democrático de los trabajadores de la educación en Zacapu*, (Ramírez Sevilla 1995) donde a partir de entrevistas, observación participante y datos estadístico analiza la conformación del movimiento magisterial en ese municipio michoacano, así como las relaciones sociales y políticas que se han configurado a partir de la aparición del mismo y su posible vinculación con los partidos políticos.

Como se observa los estudios en el escenario regional son prácticamente nulos y más si nos referimos a la región Zamora, de aquí que la investigación pretenda llenar ese vacío, claro está que los trabajos referidos representan el cuerpo documental en el que se apoyó el estudio, de aquí que el aporte principal será observar al movimiento magisterial zamorano como parte de un particularismo militante que se integra a un movimiento socioespacial, el cual a partir de prácticas espaciales y proceso de territorialidad logró reconfigurar la estructura socioterritorial de lo que es conocido como la región Zamora.

Estructura de la obra

El presente estudio se compone de cinco apartados, el primero corresponde a la introducción en este se expondrán los planteamientos centrales de la investigación, la problematización, justificación, delimitación temporal y espacial, las preguntas de investigación, los objetivos, hipótesis, las estrategias usadas para la recolección de datos, así como el recorrido a través de las distintas investigaciones que han abordado el tema, además de los planteamientos teóricos que guiaron la investigación.

El primer capítulo lleva por nombre *El espacio magisterial zamorano, educación y movilización social*, en este apartado se realizó un recorrido por la conformación del espacio educativo zamorano en sus componentes económicos, políticos sociales y geográficos, ello permitió comprender las características del magisterio, así como su organización para la acción sindical y pedagógica, por otra parte, se analizó la organización espacial del magisterio de la región, así como su distribución territorial y las transformaciones que ha sufrido el espacio educativo zamorano.

El segundo capítulo lleva por nombre *Educación y resistencia, hacia la construcción del Movimiento Magisterial zamorano* en él se realizó una discusión teórica sobre la función de la educación como elemento emancipador, para posteriormente continuar con el origen del maestro rural y la organización sindical del magisterio, aterrizando con el proceso de conformación del movimiento magisterial en la región Zamora, para de esta forma reconstruir el accionar político y social del magisterio zamorano.

El tercer capítulo se denomina *Movilización y lucha por la democracia sindical, organización y configuración del movimiento magisterial zamorano* en este capítulo se describe y analiza la primera fase del proceso de conformación histórico-geográfica del movimiento magisterial zamorano de 1989-1994, haciendo énfasis en la producción de *espacios de resistencia*, así como en los procesos de multiterritorialidad aunado a la apropiación y reconfiguración de espacios sindicales.

El cuarto y último capítulo lleva por nombre *Poder de base, trabajo docente y democracia popular, ejes de movilización del magisterio democrático zamorano*, en este se aborda la construcción y características de la segunda fase del movimiento magisterial de 1995-2010, así como los diferentes procesos de reconfiguración sufridos por el mismo en su proceso de espacialización y territorialización.

CAPÍTULO I. – El espacio magisterial zamorano, educación y movilización social

Con la puesta en marcha de políticas económicas neoliberales y la consecuente implantación de un agudo proceso de segregación social¹² en México, los espacios locales y regionales han sufrido grandes transformaciones que han impactado a la sociedad, modificando formas culturales y desestructurando la identidad local, lo que generó el surgimiento de movimientos reivindicativos.

Uno de los principales cambios surgidos durante el mayor auge del neoliberalismo fue el debilitamiento, desaparición o privatización de muchas instituciones y empresas paraestatales, lo cual generó el enfrentamiento y golpeteo constante hacia los sindicatos que aglutinaban a los trabajadores al interior de las instituciones, con el fin de debilitarlos y permitir el proceso de manera rápida y fácil.

Este proceso de privatización y debilitamiento de las organizaciones sindicales no se llevó a cabo únicamente al interior de las empresas paraestatales sino también dentro de los servicios sociales dirigidos por el Estado, de esta forma, la salud y la educación entraron al proceso neoliberal. El neoliberalismo impulsó nuevas pautas sociales y de control en ambos, golpeando a la base trabajadora con el beneplácito de las dirigencias sindicales.

Es así como el sistema educativo se ha ido modificando a partir de la implementación de medidas neoliberales, desestructurando su carácter nacional e implementando políticas, mecanismos y metodologías educativas acorde a la realidad neoliberal, lo que ha generado el rompimiento de la unidad del magisterio y la precarización de su situación laboral.

En el caso de Zamora, el sistema educativo ha sido muy importante en la conformación cultural y social de la región, por lo que la transformación del mismo y la implantación de los mecanismos neoliberales golpearon seriamente al magisterio regional generando movilización continua, no solamente de los profesores, sino también de los involucrados en el sector educativo.

¹² Por segregación social se entiende el deterioro económico, social y cultural de gruesos sectores de la sociedad mexicana, debido a la precarización de derechos básicos como la de educación, la salud, el trabajo y la vivienda, así como una distribución inequitativa de las riquezas.

El magisterio zamorano, logró impactar y reconfigurar la realidad social en muchos aspectos, uno de los principales factores de análisis es el territorial, ya que esto permite analizar las áreas de movilización y actuación sobre un espacio en continua transformación. Este proceso se facilitó gracias a la continua configuración del magisterio regional, producto de la interrelación entre el maestro, la población en general, la cultura y el escenario geográfico de Zamora, lo cual dotó de unidad y organicidad, permitiendo generar un movimiento gremial con capacidad de incidir a nivel local, produciendo una movilización magisterial capaz de modificar las relaciones de poder, tanto a nivel estatal y regional como al interior de la organización gremial.

La presencia en Zamora de militantes de un sector magisterial, autodenominado *democrático*, logró no solamente modificar la estructura sindical interna, sino también recreó una nueva espacialidad de lucha. Esta reconversión del espacio geográfico se dio mediante el proceso que Haesbaert (2011) denomina: *Territorialización-Desterritorialización-Reterritorialización* (TDR).¹³

Para los geógrafos resulta importante preguntarse por la historia de su unidad de análisis antes de ser estudiada. Es decir, ¿Qué había antes de lo que estoy viendo que hay ahora? Para este caso resulta medular preguntarse ¿Cómo era este territorio antes de la llegada del movimiento magisterial? Debido a esto, el primer paso es la descripción del proceso de territorialización de la región de Zamora. El siguiente paso a explicar es el de la desterritorialización, es decir, explicar cómo un grupo de personas que en un primer momento no pertenecían al

¹³ El TDR como proceso geográfico implica la modificación sobre la superficie terrestre que trae consigo varias transformaciones de los patrones geográficos presentes en un espacio determinado, estas modificaciones pueden ser de carácter físico o social, se fundamenta en tres procesos que se yuxtaponen para la construcción de nuevos territorio y territorialidades, por un lado, aparece la Territorialización, la cual es entendida como el proceso de dominio (político-económico) o de apropiación (simbólico-cultural) del espacio por los grupos humanos en un complejo y variado ejercicio de poder, por otro, la Desterritorialización que en términos generales es entendida como la desestructuración de los territorios y las territorialidades a partir de procesos de expansión y contracción cultural y social, por último, la Reterritorialización que hace referencia a las relaciones de dominio y apropiación del espacio, es decir, la dimensión espacial de las relaciones de poder desde los efectos materiales más concretos hasta el más estrictamente simbólico; estos tres elementos se interrelacionan y ocurren al paralelo, no existen como procesos independientes, son producto y productores de lo que Haesbaert denomina como multiterritorialidad (Haesbaert 2011).

territorio lograron transformar y reconfigurar el territorio mediante su militancia. Finalmente, el proceso de reterritorialización servirá para analizar la conformación de un territorio que comprende cambios cruciales, producto de esa interacción entre el movimiento magisterial y el espacio que lo adopta y adapta de acuerdo a sus características físicas y sociales. Produciendo así *espacios de resistencia* contra la imposición del Estado en su vertiente neoliberal. Debido a esto el entendimiento de la configuración del movimiento magisterial michoacano pasa por entender la conformación de los movimientos regionales, en especial el movimiento magisterial zamorano y sus particularidades.

Es así como, la comprensión del movimiento magisterial zamorano recubre el análisis del proceso de desterritorialización y reterritorialización visto como el escudriñamiento del espacio apropiado por el movimiento magisterial regional, así como el papel de éste en la conformación de la identidad gremial y la organización socioespacial, esto para poder entender la reconfiguración socioterritorial ocurrida posteriormente con el desarrollo de la acción colectiva del magisterio zamorano y su impacto en el desarrollo regional.

Espacio, movilización social y magisterio, elementos del “espacio magisterial zamorano”

Por un lado, desde una perspectiva general de las ciencias sociales un movimiento social es la acción colectiva¹⁴ de distintos individuos, los cuales a través de su accionar e intencionalidad influyen, modifican o imponen nuevas relaciones y nuevos procesos hegemónicos en el espacio y la sociedad (Ibarra 2000). Por otro lado, entender al espacio únicamente como el recipiente en el cual los movimientos sociales desarrollan sus procesos sociopolíticos, significaría reducir la comprensión del fenómeno. Dejar de lado al espacio y sus implicaciones en la construcción y configuración de los movimientos sociales, implicaría, de igual manera, a limitar el análisis de la acción colectiva y como ésta produce distintos puntos estratégicos de observación en el espacio.

¹⁴ Cabe aclarar que no toda acción colectiva es un movimiento social, para poder definirse como movimiento social es necesario la existencia de procesos de identidad, los cuales se articulan con un proyecto social que da sentido a las preferencias y expectativas de los individuos movilizados. (Revilla 1996, 3)

En este trabajo el espacio aparece como un concepto central para entender el accionar de los movimientos sociales, ya que no puede existir transformación social sin producción espacial. La acción de los movimientos sociales en el espacio y en el tiempo produce espacios diferenciales que se configuran como “espacios otros”,¹⁵ que para este caso favorecen a nuevos procesos de acción colectiva y dejan claro que el espacio es al mismo tiempo producto y productor de los movimientos sociales.

Para analizar y comprender un movimiento social no basta con entender y dilucidar su estructura organizacional y su accionar político-ideológico, es necesario percibir su organización en el espacio, es decir, su territorialidad y los conflictos que ocasionan con las demás territorialidades que habitan el territorio dando paso al proceso ya mencionado de *Territorialización-Desterritorialización-Reterritorialización* (TDR), en donde se configuran *contra-espacios* o *espacios de resistencia*, los cuales aparecen como alternativa de los grupos subalternos y contra-hegemónicos. En función de esta dinámica, el análisis del movimiento magisterial michoacano parte de la comprensión de los espacios creados, apropiados y reconfigurados, entendidos como *espacios de resistencia*. Sin embargo, estos espacios no son homogéneos, ya que responden a la lógica de las distintas regiones del movimiento magisterial, cada región los configura en función de sus características y posibilidades, de aquí que el movimiento magisterial sea la suma de los diferentes movimientos regionales, los cuales, a partir de la discusión y el consenso lograron crear identidad y unidad gremial.

A nivel nacional el magisterio se organiza a través de los criterios dictados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), donde la célula básica de organización son las escuelas, agrupadas en zonas escolares y delegaciones sindicales.¹⁶ Bajo este

¹⁵ Foucault (1967) es uno de los precursores en el análisis prioritario del espacio sobre el tiempo y utiliza el referente de *Espacios Otros* para mostrar la existencia de espacios producidos por la utopía y la acción política que funcionan como reflejo o espejo y que muestran espacios reales yuxtapuestos a espacios físicos oficialmente reconocidos.

¹⁶ Desde la fundación del SNTE las Delegaciones pasaron a ser integradas por la totalidad de las escuelas en la zona escolar, lo que permitió mayor control administrativo y sindical, las zonas escolares pueden estar integradas por un número de alrededor de 20 escuelas, al frente de ellas se encuentra el supervisor, figura administrativa bajo control de la SEP.

esquema, la regionalización se da en dos niveles: 1) de acuerdo a los criterios de las unidades de servicios administrativos dependientes de la SEP, creando centros de trabajo (Escuelas), zonas escolares y unidades regionales, 2) la regionalización generada por el sindicato que organiza en delegaciones y/o centros de trabajo (CT) y regiones, estas últimas se forman a partir de la incorporación de las zonas escolares y escuelas de los municipios que integran el magisterio regional, las regiones forman parte de la división política-sindical del gremio magisterial.

Para aproximarse al estudio del movimiento magisterial zamorano es necesario recurrir al análisis de su entorno socioespacial, entendido éste como el lugar o la región donde el movimiento desarrolla su práctica política y pedagógica. En este caso, la región construida por el movimiento magisterial zamorano parte de la división política-sindical realizada por el SNTE y su estructura estatal, es decir, la Sección XVIII, que a lo largo de este trabajo se le reconocerá como la *Región Zamora*, la cual se integra por ocho municipios del noroeste de Michoacán, ubicados sobre dos subprovincias fisiográficas¹⁷ (Sierra y Bajíos Michoacanos - Chapala) pertenecientes al eje neovolcánico.

Esta homogeneidad geográfica, dotó a los municipios de rasgos culturales semejantes que permitieron la creación de unidad social, cultural y política, esto ha brindado a la población fuertes nexos identitarios que han sido apropiados por el magisterio a través de la pertenencia y/o apropiación espacial a las localidades y comunidades. Si bien los maestros provienen de diferentes lugares y estratos socioeconómicos,¹⁸ su adición al espacio magisterial regional donde laboran y su

¹⁷ Esta división en sub-provincias se toma de los datos fisiográficos aportados por el INEGI, los cuales “ofrecen una visión general de las formas del relieve que caracterizan el territorio nacional, identificadas y definidas a partir del análisis integral de la información topográfica, geológica, hidrológica y edafológica, para formar unidades relativamente homogéneas”(INEGI 1999), lo cual permite comprender las particularidades de las regiones y como la estructura geográfica influye en el desarrollo social.

¹⁸ La ubicación de los distintos centros de formación magisterial depende de la función y espacio al que se dirigirán sus egresado, los centros se dividen en tres tipos diferentes, Escuelas Normales Urbanas, Escuelas Normales Rurales y Centros Regionales de Educación Normal (CREN). Las Normales Urbanas se localizan en las cabeceras de los estados, mientras que las Normales Rurales y los CREN, se ubican en poblaciones rurales, estos debido a su función de formar maestros rurales, de aquí que el origen de muchos estudiantes y maestros, sea el rural y en muchos caso provengan de fuera de los estado donde se encuentran ubicadas las escuelas formadoras de docentes, debido a la organización de la Secretaria de Educación y el intento por generar el arraigo del docente.

permanencia en él por largos periodos,¹⁹ les ha permitido crear identidad gremial con los demás trabajadores de la educación, lo cual los reconfigura y marca de acuerdo a las características del entorno socioespacial. De igual manera, la relación con los miembros de las comunidades y los espacios sociales permitieron la creación de identidades locales y fuertes liderazgos morales, que facilitaron la vinculación y el accionar del movimiento. Es así como el magisterio influyó en el desarrollo y transformación del espacio local y el territorio, incorporando su experiencia, intencionalidad y prácticas espaciales a la cultura local, imprimiendo nuevas formas socioespaciales en el territorio. Pero a la vez el magisterio es reconfigurado por el espacio y el territorio local, a través de la apropiación espacial que realiza el maestro en las comunidades.

El espacio geográfico donde se desarrolla el movimiento magisterial abarca principalmente lo que se conoce como Bajío zamorano (mapa 1) principal escenario que lo ha dotado de características y dinámicas particulares. Permitiéndole generar identidad gremial y social que favorece la integración del accionar magisterial dentro del imaginario de la población.

Proceso de Territorialización del Bajío zamorano: agricultura y contradicción

- Contexto territorial del Bajío Zamorano en el siglo XIX

La estructura política michoacana es producto de un proceso histórico, relacionado íntimamente con el desarrollo de la sociedad mexicana, la cual es heterogénea en intereses y condiciones políticas, económicas y sociales. Esa misma heterogeneidad se puede entender en Michoacán, donde cada uno de los sectores sociales actúa en paralelo y de acuerdo a los propósitos propios de las elites regionales. Lo cual, en palabras de Patterson (1988, 12–13) convierte a Michoacán en un mosaico regional más que en un estado homogéneo, carente de un proyecto estatal o un centro hegemónico que permita agrupar los intereses comunes de las elites, tanto en cuestiones políticas como económicas. Sin

¹⁹ La mayoría de los maestros, son formados en las instituciones oficiales, estos desde su fundación han impreso al magisterio una fuerte noción sobre la necesidad del arraigo en la comunidad, por lo cual el maestro tras el ingreso al sistema procura identificarse y apropiarse del espacio local tanto en la comunidad como con el gremio magisterial.

embargo, esto no significa la usencia de un consenso político, generado por la interpretación y los acuerdos entre elites regionales, que permita su articulación para la dirección política del estado.

Al carecer de un centro hegemónico, el estado se divide y aglutina alrededor de las ciudades con mayor desarrollo económico,²⁰ estas despliegan áreas de influencia que las transformaron en regiones con dinámicas propias y que en el transcurso de la historia estatal han luchado por imponer cierto orden en el estado.

Una de las ciudades y por ende de las regiones que destaca dentro de la lucha por la hegemonía estatal es Zamora, de origen humilde,²¹ desarrollada por la implementación de la agricultura de riego y potencializada por la agroindustria, la cual logra crear a partir de procesos políticos y sociales desarrollados por la elite regional y por un fuerte impulso clerical, su identidad regional, imponiéndola en las demás poblaciones del noroeste.

Zamora se convirtió en uno de los centros regionales de Michoacán, su respectiva área de influencia se conformó a partir de lo que se conoce como el Bajío Zamorano,²² el cual siguiendo a Tapia (1986) y Verduzco (1992) se identifica

²⁰ Patterson habla de una docena de ciudades (Morelia, Uruapan, Zamora, Zitácuaro, Ciudad Hidalgo, Lázaro Cárdenas, Apatzingán, La piedad, Sahuayo-Jiquilpan, Zacapu, Pátzcuaro) que se articulan como centros regionales y que en algunos casos juegan en su respectiva región como contraparte a la centralidad de Morelia, estas se vincularon con las poblaciones cercanas, diseñando estructuras regionales de acuerdo a sus características geográficas, acudiendo para la resolución de la mayoría de sus dificultades a la ciudad más cercana que raramente fue Morelia, de esta forma su vínculo con el Gobierno Central, Guadalajara o las ciudades del bajío guanajuatenses, las convierten en intermediarios de sus poblaciones y las dotan de una fuerte oligarquía regional que disputa la hegemonía estatal con la elite Moreliana. (Zepeda 1988, 12–13)

²¹ Las investigaciones realizadas sobre Zamora, fijan su origen como una villa fuerte con poco desarrollo económico y social, la cual por las condiciones geográficas, se encontraba en constante detrimento, teniendo un proceso demográfico negativo, permaneciendo así hasta finales del siglo XVIII y principios del XIX cuando el desarrollo de las minas de Zacatecas y Guanajuato permitió el crecimiento agroganadero impulsando el desarrollo de la elite regional lo que en el siglo XIX permitiría su consolidación como centro regional. (González 2009; Herrera 1985; Ruiz 1996; Tapia 1986)

²² En cuanto a la definición y delimitación sobre el Bajío Zamorano encontramos tres autores principales que han teorizado sobre el mismo, Luis Gonzáles (González 2009), Jesús Tapia (Tapia 1986) y Gustavo Verduzco (Verduzco 1992); estos autores son centrales para entender la dinámica y conformación de dicha región, sin embargo, difieren en cuanto a las delimitaciones del mismo, en el caso de Luis Gonzales extiende el Bajío Zamorano más allá de los cuatro valles que acompañan a Zamora identificándolo con la sub-provincia fisiográfica de Chapala hasta los límites del estado de Michoacán, en cuanto a Verduzco, su delimitación en función de los cuatro valles deja de lado la pertenecía del municipio de Chilchota, por otra parte Tapia delimita en función de 11 municipios que son los que se encuentra en las postrimerías de Zamora, sin embargo, al incorporar a Tigüindín, deja de lado la pertenencia de los valles, motivo por el cual en este

como la porción de las subprovincias fisiográficas de Chapala y Bajíos y Sierras michoacanas delimitada por diez municipios²³ y cuatro valles²⁴, los cuales comprenden la parte central del noroeste de la entidad. Los valles que integran el Bajío zamorano son: el valle de Ecuandureo, el valle de Ixtlán, el valle de Tangancícuaro y el valle de Zamora (mapa 2), éstos se configuran como uno de los ejes aglutinadores de la identidad regional. La posesión y usufructo de las tierras de los valles fue desde la época colonial la principal fuente de riqueza y conflicto en la región, el desarrollo económico generado por el proceso agroganadero impulsado en los valles permitió la consolidación de la identidad regional y un desarrollo económico importante, así como la creación de procesos culturales que transformaron al Bajío Zamorano en el principal polo de desarrollo del noroeste de Michoacán.

Los valles antes mencionados se caracterizan por un importante desarrollo, producto de la implementación de la agricultura de riego y de exportación (mapa 3). El predominio de los suelos vertizoles en los valles (mapa 4), aunado al desarrollo de la infraestructura de riego impulsada por el Estado mexicano, propició el incremento de la producción agrícola y la aparición de la agroindustria. De esta forma, El Bajío zamorano se caracteriza como producto de la interacción del medio geográfico con los procesos políticos y las relaciones sociales generadas por el modo de producción preponderante en México, es decir, del capitalista; ya que es un producto social (Lefebvre 2013), cuya transformación y modificación impacta sobre las relaciones sociales que lo crean.

A pesar de esa uniformidad espacial presente en sus suelos y el resto del entorno físico, la región contiene conflictos sociales que transforman la realidad socioespacial y sirven de motor al interior de los movimientos sociales. Al igual

trabajo asumiremos la delimitación de Tapia excluyendo el municipio de Tigüindín, reduciendo de esta forma a 10 municipios aunado a la pertenencia de los cuatro valles propuestos por Verduzco.

²³ Estos municipios son Chavinda, Chilchota, Ecuandureo, Ixtlán, Jacona, Puérpero, Tangamandapio, Tangancícuaro, Tlazazalca y Zamora.

²⁴ Los valles geográfica y culturalmente mantienen una unidad, su altura varía entre los 1500 y 1800 metros, se encuentran irrigados por las afluentes del río Duero y el Celio que aunado a la calidad y tipo de suelo, los convierte en una de las zonas de mayor productividad agrícola del país (Calleja 1987). Los valles del Bajío Zamorano tienen una superficie en su conjunto de 763.47 Km², que representan 1.3% del total estatal, son los mayores productores de hortalizas y fresa en el estado, lo que ha permitido su implantación como polos de desarrollo con un evidente carácter capitalista, marcados por la exclusión y la diferenciación social.

que en todo el país, el desarrollo de la población del Bajío zamorano es desigual y la distribución de la riqueza generada por la agroindustria y el sistema de riego no se ha dado de manera equitativa, las exclusiones sociales son constantes y forman parte de un contexto histórico importante para entender la actualidad, la conclusión general es que este proceso de desarrollo no ha sido equitativo en todo el territorio.

La designación de Bajío zamorano se debe a que éste se encuentra ligado a la construcción cultural del Bajío Mexicano, el cual se estructuró como región a partir del siglo XVI y se consolidó a principios del siglo XVIII. Los elementos que permitieron el desarrollo cultural del Bajío se encuentran ampliamente imbuidos en el Bajío zamorano, ambos tienen características similares y homogéneas que permitieron una formación cultural, económica y social diferente a la del resto de México. La paulatina desaparición, ya sea por exterminio o congregación, de amplios grupos indígenas favoreció la implantación y configuración de normas culturales impuestas por los españoles, así como la modificación de las relaciones de producción y procesos económicos de los grupos indígenas, lo que permitió la creación de nuevas formas económicas y grupos sociales vinculados a las nuevas relaciones de producción.

La existencia de la minería en el norte de México trajo como consecuencia el surgimiento de espacios de desarrollo agrícola como el bajío zamorano. La necesidad de abastecimiento por parte de la gente de los pueblos mineros produjo villas y pueblos como Zamora, ancladas al abasto de los centros mineros del norte del país, generado así un importante aumento poblacional. Esta vinculación o anclaje potencializó el desarrollo agrícola-ganadero y un incipiente sistema de riego que abrió las puertas al comercio y a un proceso de acumulación de capital que permitió crear la identidad regional y la independencia regional del centro del país, representada en una nueva forma de cultura local que se contrapuso a las normas culturales indígenas y españolas. (Wolf 1962)

El Bajío zamorano adquiere una importancia peculiar a partir del último tercio del siglo XIX, debido al surgimiento y consolidación de la burguesía agraria, a la aparición de una generación de intelectuales regionales y a la conciliación,

realizada por éstos, de elementos modernizantes (banca, drenes, telégrafo, ferrocarril) con los modelos culturales propios de la Iglesia que predominaba en la región, lo cual generó una identidad que permitió un sostenimiento de la independencia regional con respecto a Morelia y al centro del país. Esta identidad regional aglutinó la unidad económica, social, política e ideológica, convirtiendo a Zamora en uno de los centros regionales de mayor importancia del noroeste del estado. El papel jugado por las elites porfirianas la convirtió en centro regional, sin embargo, con el surgimiento de la Revolución Mexicana, las elites porfirianas poco a poco fueron perdiendo su poder y preponderancia, los constantes conflictos y turbulencias que azotaron la región despoblaron las zonas rurales y concentraron a la población en las principales ciudades, de esta forma, antiguos campesinos, peones y comerciantes pasaron a formar parte de la población urbana en Zamora y Jacona. Es así como el siglo XIX significó un periodo que moldeó aspectos territoriales muy importantes para la conformación de un entorno cultural particular que influyó en el desarrollo educativo regional.

- *Configuración histórica del Espacio magisterial zamorano*

Como ya se mencionó, el siglo XIX significó la consolidación de la región debido a la existencia de una cantidad importante de haciendas altamente productivas con un proceso de diversificación agrícola, aunado a un desarrollo comercial importante ligado a Guadalajara y a los centros mineros de Zacatecas y Guanajuato. Otro factor importante de índole regional fue el proceso interno de transformación económica política y social impulsado por la oligarquía regional y el clero zamorano, creadores de uno de los espacios económicos y culturales más importantes de Michoacán. Durante ese siglo las transformaciones culturales de la nación mexicana impactaron no solamente al estado sino también a la región, la implementación en 1822 de la escuela Lancasteriana²⁵ significó una

²⁵ sistema de enseñanza mutua, popularizado a principios del siglo XIX por el inglés Joseph Lancaster, motivo por el cual es comúnmente nombrado como sistema lancasteriano, el cual se caracterizó por ser un método económico y rápido, donde un solo maestro puede enseñar de 200 hasta 1000 niños con lo que bajaba el costo de la educación. Los alumnos eran divididos en pequeños grupos de diez; cada grupo recibía la instrucción de un monitor o instructor, que era un niño de más edad y más capacidad, previamente preparado por el director de la escuela. Los promotores del método insistían en que la utilización de la enseñanza por monitores, junto con un sistema bien elaborado de premios y castigos y una variedad de

transformación del proceso educativo y cultural, el cual llegaría tardíamente a Michoacán.

La compañía lancasteriana llegó al estado en el año de 1827, el reconocimiento como método de enseñanza se realizó en ese mismo año a través del Congreso del Estado, sin embargo, fue hasta 1831 que se implementó como método de enseñanza oficial, siendo esto parte del proceso de territorialización de la política educativa. El Estado a través de la ley 94 definió dos elementos que serían motor del proceso educativo estatal: 1) la instauración de dos escuelas normales lancasterianas²⁶ (a las que concurrirían alumnos con veinte años cumplidos que supieran leer, escribir y contar, estos fueron becados por los ayuntamientos, los cursos tenían una duración de seis meses) y 2) el establecimiento de la *Junta Inspector de Instrucción Pública* preocupada en vigilar el correcto funcionamiento de las escuelas y brindar apoyo en caso de ser necesario. Esta institución se subdividía en *Juntas Inspectoras Subalternas*²⁷ localizadas principalmente en las cabeceras distritales, la cual se integraba por tres miembros de los cuales uno correspondía al clero y los dos restantes eran nombrados por el gobierno. (Romero 1948, 13–14).

Bajo este esquema se fundaron veintidós escuelas de niños y ocho de niñas en los distritos del estado (Romero 1948, 14), a partir de este momento, el Estado inició la configuración de la educación pública, en los años subsecuentes, hasta 1870 el desarrollo del sector educativo sufrió una serie de altibajos ocasionados por los vaivenes políticos y sociales. La lucha desencadenada entre conservadores y liberales arrastró a la educación al escenario político, la implementación de distintas formas de control administrativo fue constante, al igual que la creación y cierre de las instituciones educativas, ya fuera por falta de alumnos, maestros o recursos económicos.

útiles diseñados especialmente, reducirían a la mitad del tiempo el aprendizaje de la lectura y escritura del antiguo método. (Estrada 1973)

²⁶ Las normales lancasterianas se encontraban en la Ciudad de Morelia, una era para varones y la otra, para señoritas.

²⁷ En cuanto a la región esta se encontraba inscrita en el distrito de Zamora por lo cual la Junta se encontraba ubicada en la ciudad de Zamora.

Con el triunfo de los liberales y el impulso de estos a la educación pública, la región se convirtió en un campo de disputa entre la laicidad impulsada por los gobiernos liberales y el enfoque tradicional clerical. Esta lucha tuvo un marcado carácter desigual. Las contradicciones inherentes del Estado y las constantes crisis económicas de la hacienda estatal y municipal dejaban mal paradas a las instituciones públicas, sobre todo en regiones como Zamora, en donde el predominio de la Iglesia era importante. Esto se potencializó hacia el año de 1864 con la creación de la diócesis de Zamora²⁸, (mapa 5) de esta forma, los diezmos generados por la riqueza agrícola de la región comenzaron a llegar a las arcas de la Iglesia, este hecho benefició a la agricultura debido al papel financiero del clero. Con el incremento del diezmo se favoreció la instauración de varios centros educativos que mejoraron los lazos entre los municipios de la región. (Verduzco 1986, 335)

Para 1870 se instituyó la primera ley que reglamentó completamente la educación en el estado de Michoacán, en donde se establecían los requerimientos mínimos para el ejercicio docente. En ella se declaraba obligatoria la educación primaria y colocaba a cargo de la misma al municipio. En 1877 se publicó la Ley de Instrucción Pública, a través de esta, se establecieron juntas directivas de estudio y los mecanismos para sostener económicamente a las instituciones, el Estado se haría cargo de la educación e impuso el método lancasteriano oficialmente en las escuelas. (Arreola 1962; Bautista 2001)

Si bien, la ley establecía la obligatoriedad de la educación primaria, así como el sostenimiento de la misma por el Estado, esto no pasó de ser discursivo, la situación de la educación pública tanto en Michoacán como en el Bajío zamorano no cumplía con estos lineamientos fundamentales para pensar en un desarrollo adecuado del proceso educativo. Esto se demuestra a partir de los informes sobre el estado de los inmuebles educativos en Zamora y Jacona, aunado al mengue impulso dado a la creación de escuelas públicas, para ese

²⁸ La diócesis abarca los municipios de Zamora, Jacona, Tangancícuaro, Paracho, Cherán, Uruapan, Tingambato, Ziracuaretiro, San Juan Nuevo Parangaricutiro, Los reyes, Peribán, Tancítaro, Cotija, Tocuambo, Tigüindín, San José de Gracia, Villamar, Cojumatlán, Pajacuarán, Briseñas, Venustiano Carranza, Vista Hermosa, Ixtlán, Tanhuato, Churintzio, Ecuandureo, Zináparo, Penjamillo, Purépero, Tlazazalca, Jiquilpan, Sahuayo, Chavinda, Chilchota, Tangamandapio, Yurécuaro, Nahuatzen. (Hernández Madrid 1999)

periodo en el distrito de Zamora solamente existían 12 escuelas primarias pagadas por el Estado de las cuales 4 se encontraban en la cabecera, mientras que la educación privada tenía un total de 17 escuelas, 7 de ellas ubicadas en Zamora. (Bautista 2001)

A diferencia del Estado, que no logró estructurar un proceso educativo en la región, la Iglesia creó un sistema educativo completo que comprendía desde la educación elemental a la superior y abarcaba además la formación de profesores. Esto fue resultado del apoyo de un fuerte aliado de la iglesia católica, la burguesía agraria, sostenida por la rica agricultura de los valles zamoranos, la cual a pesar de que todavía tenía problemas de inundaciones, producía abundantes cosechas de maíz, trigo y forrajes (Verduzco 1992, 61–62).

Este sistema educativo clerical permitió la reproducción de la identidad regional y favoreció el crecimiento y desarrollo de los intelectuales regionales, los cuales, en conjunto con la oligarquía zamorana y michoacana introdujeron en el Bajío zamorano una serie de elementos que permitieron el predominio de Zamora como centro regional y favorecieron el desarrollo del territorio zamorano. Estos fueron, el manejo racional de los recursos hidráulicos (1889), la desviación del río Duero (1891), la instalación de plantas generadoras de energía eléctrica (1895) y el arribo del ferrocarril a la ciudad de Zamora (1899). (Tapia 1986, 26).

A pesar de cierta bonanza económica experimentada en la región durante el porfiriato, la pobreza de los jornaleros agrícolas llegó a sus límites, la escasez y especulación de granos generada por los hacendados en los primeros años del siglo XX, no hizo más que potenciar la pauperización campesina, la cual estaba marcada por el bajo jornal, la irregularidad en el trabajo, el alza generalizada de los precios, así como la pérdida de las tierras marginales que se les facilitaba para la siembra, a la menor muestra de descontento, lo cual obligó al campesino a emigrar tanto nacional como internacionalmente. Este hecho por si solo favoreció el crecimiento de las poblaciones urbanas; la mayoría de los emigrados se desempeñó como prestadores de servicio y pequeños comerciantes ambulantes, los cuales pasaron a radicar en Zamora o las ciudades de la región, dando origen a las primeras colonias populares que fueron lotificadas años después por los

líderes agraristas (Tapia 1986, 76), también impulsó el proceso de segregación espacial en las ciudades, así como la diferenciación social, económica y cultural.

Estos procesos de exclusión y contradicción social marcaron las últimas décadas del siglo XIX y los primeros años del XX, desencadenaron lo que se ha denominado como Revolución Mexicana, si bien, esta llegó tardíamente al espacio zamorano, su influencia y repercusión se ha dejado ver a lo largo de la región.

Como se observa, la situación educativa antes de la revolución era sumamente desigual y polarizada, las escuelas se concentraban principalmente en las zonas urbanas impulsadas en su gran mayoría por el clero, con una pequeña participación de escuelas federales y municipales, mientras que las zonas rurales carecían de escuelas salvo aquellas confesionales promovidas por la Iglesia católica, las clases ricas eran las únicas que podían acceder al servicio educativo.

Tras la Revolución Mexicana hubo una serie de rompimientos de los procesos educativos implantados por el Estado Porfiriano, que marcaron una nueva ruta para los maestros y las escuelas en función de nuevos mecanismos de territorialización, impulsados por las distintas facciones del Estado posrevolucionario.

- *Revolución y Nacionalismo: pilares del espacio educativo en Zamora*

En los primeros años del conflicto, el espacio zamorano no experimentó las convulsiones ocasionadas por la lucha armada, la sociedad continuó con su ritmo de vida. No es sino hasta 1913 cuando el conflicto arribó a la región, ocasionando sendas modificaciones sociales y espaciales. El bandolerismo y la inseguridad generaron procesos de migración de campesinos, pequeños comerciantes y hacendados de las zonas rurales a las ciudades, ocasionando desabasto y abandono de parcelas (Tapia 1986, 184). Debido a este periodo revuelto resulta difícil recabar datos que precisen el escenario territorial de la región.

Durante este periodo la educación y el espacio educativo regional, se mantuvieron sin mayor cambio, el número de escuelas fundadas durante el porfiriato y las normativas educativas permanecieron, las transformaciones educativas tuvieron que esperar hasta el periodo de 1914-1917. A partir del establecimiento de los gobiernos militares y del impulso revolucionario se modificó

el espacio educativo regional. La implementación de lo que Jesús Romero Flores (1948) llamó la reforma educativa en Michoacán trajo modificaciones importantes en el ámbito educativo zamorano. El conflicto armado desarticuló la estructura gubernamental porfiriana y generó serios desajustes sociales, impidiendo el desarrollo adecuado del proceso social y educativo en el estado y la región, motivo por el cual tras el triunfo de la Revolución los gobiernos militares iniciaron el proceso de pacificación y la reestructuración de las instituciones gubernamentales.

A la instauración de la Oficina Agraria y la confiscación de los bienes de los *enemigos* de la Revolución, siguió la creación de la *Junta de Instrucción y Beneficencia*, ésta tenía por objetivo, solventar la problemática educativa, la cual, con el conflicto armado había entrado en decadencia (estas juntas funcionaron durante un año). En 1915 se fundó la dirección general de educación primaria y se establecieron la laicidad de la educación y la incorporación de las escuelas privadas a la estructura gubernamental. Otro cambio importante durante este periodo fue la creación de las primeras escuelas rurales a partir del decreto de 1915, por el cual toda hacienda, mina, aserraderos o negociación de cualquier índole quedaban obligados a fundar y sostener una escuela para los hijos de los trabajadores (Romero 1948, 50)

Estas modificaciones permitieron el incremento de las instituciones educativas. En el distrito de Zamora se crearon 10 nuevas escuelas oficiales, con lo cual, el total llegó a 22, debido al aumento de las instituciones se necesitaron una mayor cantidad de docentes, los cuales fueron cubiertos con maestros provenientes del Estado de México, Chihuahua y Jalisco, para el distrito de Zamora se incrementó en un total de 16 escuelas (Romero 1948, 54). Es a partir de ese momento que el proceso de reterritorialización se hace presente. La llegada de profesores de otros estados generó la construcción de una nueva territorialidad basada en la socialización de ambas partes.

Las modificaciones a la estructura administrativa de la educación repercutieron directamente en la configuración del espacio educativo zamorano, el incremento de la oferta educativa oficial y la creación de las escuelas rurales posibilitó la ampliación de la educación pública, sin embargo, esto también generó

problemas en la región, por un lado, la falta de recursos para contratar maestros, que abrieran nuevas escuelas oficiales imposibilitó el crecimiento de la educación pública, por el otro, el papel preponderante de la Iglesia católica y su reconocimiento social permitieron la independencia y cierta disidencia de las escuelas privadas.

Con el triunfo del constitucionalismo en la llamada *guerra de facciones* y la consecuente promulgación de la Constitución Mexicana de 1917, se configuró una nueva realidad educativa, la reglamentación y gratuidad de la educación enfrentó al Estado directamente con la Iglesia. Este solo hecho configuró un rompimiento en la política educativa nacional, a partir de aquí la lucha por la conciencia de los campesinos y obreros comenzó. La creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 (SEP), a cargo de José Vasconcelos, fue la mayor apuesta del régimen en este tenor, su función primordial fue impulsar el renacimiento cultural de la sociedad mexicana principalmente en las zonas rurales, a partir de la implementación de novedosos programas educativos, con los cuales se fracturaría el control político-social de la Iglesia y los hacendados sobre la población rural, favoreciendo de esta manera la implantación de la *ideología revolucionaria*.

La SEP funcionó como mecanismo de territorialización del Estado mexicano, el desarrollo del proceso educativo revolucionario significó la modificación de la realidad política de la nación. Las políticas generadas a partir de la Secretaría tuvieron por objetivo construir una nueva identidad nacional acorde a la circunstancia que el país atravesaba. La educación rural fue el vehículo ideado por Vasconcelos para desarrollar la conciencia nacional.

La gratuidad y laicidad de la educación significaron para la Iglesia un duro golpe a su hegemonía educativa, sin embargo, la falta de recursos, el ataque sistemático de la Iglesia, así como la desidia y descuido gubernamental permitieron la prevalencia de la educación católica. La década de los veinte en Michoacán implicó la modificación del régimen de gobierno. La Llegada de Francisco J. Múgica, condujo a una transformación educativa importante en el Estado, la cual sentó las bases para el establecimiento posterior de la llamada *Educación Socialista*. Para Múgica la educación era un pilar fundamental del

desarrollo de su gobierno, ya que no solamente veía en ella la vía de acceso para la acumulación de conocimientos específicos, sino además el medio más seguro para lograr la toma de conciencia del pueblo, por lo mismo fue partidario de la intervención Estatal en la educación, así como la reglamentación de las escuelas particulares. (Sanchez 2000, 135 y 137)

Durante el gobierno de Múgica se reactivó la función de los inspectores, las escuelas fueron de nuevo administradas por el Estado retirándose la acción de municipalización decretada por Ortiz Rubio, duplicó los sueldos a todos los maestros de las escuelas oficiales en Michoacán, aumentó el número de escuelas y maestros, además, fundó la primera normal rural en Tacámbaro (Romero 1948, 62–63), todo esto con el objetivo de desarrollar la educación como vía para la emancipación popular.

De aquí que Múgica firmara el convenio de colaboración con la SEP para impulsar el desarrollo de la educación rural, éste se llevó a cabo en el año de 1922, se renovarían año con año al inicio de cada ciclo escolar. Con este convenio la federación quedaba a cargo de la educación primaria, así como de sus instrumentos de supervisión. además del personal docente y directivo, mientras que el estado se haría cargo de la educación superior. (Reyes 1993, 33)

De esta forma, la educación primaria en Michoacán recibió un importante estímulo tanto organizacional como económico. La SEP dividió la educación primaria en tres: rural, elemental y superior. Organizó al estado en 4 zonas escolares Morelia (capital y distrito) Uruapan (capital y distrito, así como los distritos de Pátzcuaro, La Piedad, Zamora, Jiquilpan y Puruándiro), Tacámbaro (ciudad y distrito, así como los distritos de Ario de Rosales y Huetamo) y por último Coalcomán (cabecera y distrito). (mapa 6) (Reyes 1993, 40)

Para 1922 comenzaron a funcionar 444 escuelas de nueva creación en el estado de Michoacán, durante el periodo de 1922-1924 el aumento de las escuelas fue mínimo. Este dependió de la capacidad del erario federal, estatal y municipal. En la región Zamora no se creó ninguna escuela rural federal pero si tres escuelas nocturnas federales, dos en Zamora y una en Jacona (Reyes 1993, 41–44)

El periodo de Múgica significó el rompimiento entre la antigua tradición educativa de amplio carácter clerical y la implantación de nuevas teorías y método pedagógicos en especial la escuela activa de Dewey²⁹, esta fue retomada como método pedagógico en las posteriores reformas educativas de la década de los 30. A pesar de que la gubernatura de Múgica fue fugaz, logró consolidar las bases para la organización de la educación pública en Michoacán, así como iniciar el proceso de disputa de la hegemonía educativa a la iglesia, el cual fue concretado durante la gubernatura y presidencia de Cárdenas, a partir de la introducción de la *Educación Socialista*.

Como se observa el papel de Múgica en el escenario estatal y regional marcó un rompimiento en el proceso hegemónico educativo de la Iglesia y posibilitó el surgimiento de nuevas alternativas que con la implementación de la *Educación Socialista*, configuró el nuevo escenario educativo que se mantiene en el imaginario de la población, como alternativa a la educación liberal moderna desarrollada bajo el contexto neoliberal.

Si bien, durante el gobierno Mugiquista las transformaciones educativas fueron importantes con la llegada de Lázaro Cárdenas a la gubernatura de Michoacán, el espacio magisterial zamorano se refuncionalizó adquiriendo gran parte de su configuración actual, Cárdenas implementó dos elementos en el desarrollo del proceso educativo estatal, 1) impulsó el desarrollo de la infraestructura fiscales, así como la reglamentación educativa y la profesionalización docente, 2) redefinió los objetivos de la educación, el maestro y el alumno con miras a impulsar el desarrollo de la ideología revolucionaria, así como formar en el magisterio "*cuadros activos en el marco organizativo popular*". (Ginzberg 1999, 113)

Durante la gubernatura cardenista se desarrolló un intenso incremento de la cobertura escolar en el territorio, sobre todo en el medio rural. A la par del

²⁹ Esta escuela se encuentra centrada totalmente en el niño. El punto esencial es que la educación debe basarse en las características propias del niño y en sus necesidades y no en imposiciones externas a él, la escuela debe funcionar como una comunidad y en un clima de democracia con lo que se obtendría por parte del niño, el desarrollo de los valores que los educadores desean implantar. El trabajo práctico ocupa un lugar fundamental, con este se obtendría la unión entre el intelecto y lo manual, que se han ido separando poco a poco en las sociedades.

desarrollo de una nueva realidad educativa fundada en la incorporación de la población a las nuevas dinámicas económica y sociales, se creó la red de escuelas técnicas industriales, las escuelas profesionales para niñas y la escuela para hijos del ejército, (Ginzberg 1999, 117) todas impulsadas por la nueva concepción del magisterio.

La nueva concepción del papel del magisterio, el incremento de las escuelas y la posición conciliadora de Cárdenas permitieron un mayor desarrollo del proceso educativo y de la función docente, de esta manera, los maestros aparecieron no solo como organizadores de la escuela si no de la comunidad. Es así como la escuela rural se fue transformando no únicamente en un espacio educativo si no en un espacio de la comunidad para la resolución de sus problemáticas. Durante el periodo cardenista se impulsaron así mismo las misiones culturales, desarrollándose prácticamente en todo el territorio estatal, llegando a incidir en el espacio magisterial zamorano, otro elemento importante que impactó el desarrollo del magisterio zamorano fue la reconfiguración de las escuelas normales y su currícula, así como la reconfiguración de la escuela central agrícola de la Huerta, pasando a transformarse en la escuela regional campesina, la cual tenía la función de formar maestros rurales, así como campesinos con preparación técnica y práctica. (Maldonado 1995)

El incremento de las escuelas permitió al espacio magisterial zamorano crecer, sin embargo, tras la salida de Cárdenas la situación se alteró, las políticas educativas fueron modificadas desapareciendo la obligatoriedad de la escuela rural, esperando la desaparición de las políticas radicales, la escuela rural fue en detrimento privilegiándose en su lugar la fundación de escuelas oficiales y federales, incrementado su número y extrayendo la concepción radical cardenista.

Con la implementación de la *Educación Socialista*, la configuración del espacio magisterial zamorano se potencializó ya que esta significó un parteaguas dentro del proceso educativo regional, a partir de aquí todo el magisterio estatal debería llevar acabo las dinámicas implementadas por la educación rural cardenista, pero además significó la implementación de normas sobre la educación privada y religiosa, lo que permitió el incremento de maestros, alumnos

y escuelas favoreciendo un desarrollo importante de las políticas educativas y sociales de la revolución mexicana.(Maldonado 1995)

Con lo que respecta al aspecto territorial y productivo podemos decir que con la implementación de la Reforma Agraria, en las décadas de los veinte y treinta del siglo XX, la transformación de la identidad regional fue evidente. El reparto de tierras favoreció el desarrollo de una nueva burguesía tanto agraria como comercial, las cuales, impulsaron el proceso de desarrollo agrícola, a partir de la implantación de la agricultura de riego y la introducción de nuevos cultivos, lo que desembocó, en lo que años más tarde se conociera como *la revolución verde*. Este proceso llegó a su cúspide en la década de los cincuenta del siglo XX, la introducción de la fresa cambió radicalmente el semblante de la región, los cultivos tradicionales (trigo, maíz y frijol) se redujeron paulatinamente, lo que abrió paso al desarrollo agroindustrial de la mano de las empresas transnacionales.

El crecimiento económico generado por la agroindustria y la agricultura de exportación vino aparejado con el de la población, los nuevos cultivos introducidos (hortalizas, papa y fresa) requirieron mayor cantidad de mano de obra, de esta forma, el Bajío zamorano se convirtió en un receptor de jornaleros, los cuales, siguiendo los ciclos agrícolas, configuraron una población flotante que con el desarrollo económico impulsado por la agroindustria, terminaron residiendo en la región, creando nuevos asentamientos, tanto regulares como irregulares, generando serios problemas urbanos. Por otra parte, la región también se caracterizó por la expulsión de mano de obra agrícola principalmente a Estados Unidos.

La presencia del Bajío zamorano en todos los procesos de transformación de la política agraria nacional influyó de manera notable en la región, esto permitió su desarrollo y crecimiento. La instauración de los Distritos de Riego (1938) y la desecación del valle de Zamora (1938-1957) modificó notablemente la capacidad productiva de la región, por otro lado la implementación de nuevos cultivos de exportación y la vinculación de la región al mercado nacional e internacional generó una nueva oligarquía regional que, aunada a la antigua burguesía porfiriana dirigió el rumbo de la economía y sociedad regional.

Estos elementos, sumados al desarrollo histórico de la sociedad mexicana y michoacana configuraron el proceso de transformación regional que permitió al Bajío zamorano convertirse en una de las principales regiones del estado. Si bien es cierto que la Iglesia y las elites regionales han sido eficaces en mantener el *estatus quo*, también han permitido de forma no consiente la aparición de movimientos reivindicatorios.

El desarrollo capitalista impulsado en la región ha generado el crecimiento desmedido y no planificado de la mancha urbana zamorana, la cual ha devorado una cantidad importante de tierras agrícolas de primera calidad y contaminado las aguas de riego, produciendo exclusión y diferenciación social entre la población y el campesinado. El crecimiento de los jornaleros agrícolas y sus mecanismos de explotación ha traído problemas sociales al interior de los municipios, así como un crecimiento desmedido de la población, la cual no cuenta con los servicios básicos, ni los elementos mínimos para asegurar su reproducción, lo que ha ocasionado una severa crisis social.

Esto ha generado que el Bajío zamorano aparezca como campo de resistencia y disputa de grupos organizados, los cuales a través de su acción colectiva intentan modificar la segregación social de la que son sujetos, de esta manera la movilización de obreros de las congeladoras por mejoras salariales y laborales, del campesinado por una mejor distribución del agua y apoyos para el cultivo, de los colonos por una vivienda digna, los religiosos a través de la teoría de la liberación por un replanteamiento de su función social y los maestros en su lucha por la democratización de su organización sindical, configuraron el espacio social en el Bajío zamorano, imprimiendo fuertes reclamos sociales que impactaron en el desarrollo socioespacial.

Para 1940 la educación socialista llega a su fin, inaugurándose un periodo educativo que recorre hasta 1980 donde la realidad educativa tanto en Zamora como en el estado se estancó. Las reformas educativas tendientes a ampliar la cobertura educativa continuaron pero con poco impulso, mientras que la escuela rural con su vinculación a la vida del campesino terminó. A partir de ese momento se implementaron reformas tendientes al impulso de la educación tecnológica

promovidas primordialmente por la necesidad de impulsar el desarrollo nacional. El último intento importante por mantener una educación revolucionaria y nacionalista se dio con el plan de 11 años, sin embargo, tras su finalización se implementaron reformas educativas tendientes a dividir y fragmentar el proceso educativo³⁰. Este periodo introdujo también los procesos de descentralización educativa así como procesos neoliberales que marcaron claramente el espacio zamorano, la nueva distribución territorial del magisterio, basada en la nueva realidad patronal con el gobierno del estado y los problemas que ésta atrajo consigo son muestra de esta realidad.

De esta forma, el espacio creado por el magisterio zamorano tiene como principal vehículo de territorialización a la SEP, la cual rige sobre el proceso educativo. Los posteriores procesos de territorialidad del Estado se fundamentaron en las políticas educativas tendientes a masificar y lograr la cobertura total del espacio. De aquí que el crecimiento de las escuelas y los maestros responda a la necesidad de impulsar el desarrollo económico de la sociedad, sin embargo, no sólo el Estado se interesa por los procesos de territorialización. En el caso de Zamora las instituciones educativas privadas y católicas han sido una constante en el espacio, estas responde a la necesidad de parte de algunos elementos de la sociedad zamorana por mantener su identidad y su legitimidad, de esta forma, el crecimiento de la educación privada se ha vuelto una constante en el territorio regional.

El desarrollo del espacio magisterial zamorano se debió al proceso de crecimiento de las escuelas y a la implementación de los procesos educativos de la Revolución Mexicana. Si bien el establecimiento de la escuela lancasteriana en el siglo XIX favoreció al incremento de las escuelas y maestros, no fue sino hasta la implementación de las nuevas políticas educativas y la creación de la SEP cuando el desarrollo del espacio educativo zamorano se consolidó. Los procesos tendientes a eliminar la posición educativa hegemónica de la Iglesia, permitieron consolidar una nueva estructura educativa que impactó de forma importante el

³⁰ Varios maestros entrevistados coinciden en este proceso, el fin de la política educativa de 11 años significó el término del proceso educativo revolucionario y la implementación de una política educativa de un carácter más fragmentado y menos nacionalista.

espacio magisterial zamorano, configurando nuevas formas de apropiación espacial por parte del magisterio y del Estado, peleando directamente la hegemonía educativa a la elite religiosa y local, impulsando nuevas maneras de entender el proceso educativo nacional vinculándolo con el proceso de desarrollo nacional. De esta forma, el crecimiento constante que experimentó el espacio magisterial zamorano, configuró sus prácticas socioespaciales y permitió la posterior movilización magisterial en la región.

Configuración espacial del magisterio zamorano³¹

La configuración espacial del magisterio zamorano se rige bajo dos lógicas principales, ambas emanadas de una autoridad central que gobierna los designios del maestro y la educación, la primera se fundamenta en el diseño que el Estado ha dado al Sistema Educativo Mexicano (SEM), éste funciona como motor del desarrollo y crecimiento de la educación pública y sus elementos internos (escuelas y maestros). Su división en niveles educativos (Educación Inicial, Educación Básica³², Educación media Superior y Educación Superior), ha favorecido el incremento tanto de escuelas como maestros. La educación básica se convirtió desde la segunda década del siglo XX en prioridad del Estado, como forma de impulsar el desarrollo económico del país y la consolidación territorial.

El establecimiento de escuelas y el crecimiento del gremio docente dependen de las políticas implementadas por el SEM. Éste es dirigido desde nivel federal a través de la SEP, para su instrumentación en los estados, se recurre a las instituciones descentralizadas creadas a partir de los convenios marco, entre el gobierno federal y el estatal generando procesos de multiterritorialidad en el territorio, lo cual en algunas ocasiones genera la lucha por el control del mismo y la imposición de las respectivas intencionalidades.

³¹ En este apartado se entiende por configuración espacial del magisterio los procesos por los cuales el magisterio zamorano se distribuye en el espacio, así como las lógicas que guían esta distribución y permiten la aparición de la multiterritorialidad en el espacio magisterial, generando procesos de asimilación y apropiación socioespacial.

³² La educación básica consta de tres niveles (Preescolar, Primaria y Secundaria), los cuales, se distribuyen en todo el país, el grueso del magisterio labora en estos niveles, su identidad y arraigo comunitario depende del nivel al que se encuentre adscrito.

En Michoacán, la Secretaría de Educación en el Estado (SEE), vigila y dirige la implementación de los distintos niveles del SEM, así como la contratación y asignación del magisterio y las escuelas. La extensión y complejidad del sistema educativo, aunado a la política de racionalización y tecnocratización, impulsado por el gobierno federal, generó nuevas estructuras de carácter regional conocidas como Unidades de Servicios Regionales (USR), las cuales tienen como función: servir de enlace entre la SEE y los trabajadores de la educación, lo cual permite una mayor eficacia administrativa, al descentralizar las funciones básicas de la SEE y dirigir las a los municipios³³. Existen 10 USR en el estado de Michoacán que aglutinan a 85 municipios³⁴ (mapa 7). (Hernández Cortés 2013).

La otra lógica que rige la configuración espacial es la implementada desde el SNTE, el cual ha dividido al magisterio para su organización, en 61 estructuras político-territoriales denominadas secciones (SNTE 2013) (mapa 8) distribuidas en el territorio nacional, las cuales integran a los trabajadores de la educación de su respectiva área de influencia, bajo esta lógica a Michoacán le corresponde la nomenclatura de Sección XVIII.

Debido al tamaño de la membresía, así como a la distancia geográfica y las condiciones sociales y políticas, la Sección XVIII se organizó en estructuras político-territoriales regionales, dando origen a nueve sectores (mapa 9) y 22 regiones (mapa 10), organizadas en función del número de maestros, la cantidad de escuelas y la importancia de los municipios, 21 regiones corresponden a educación regular y una a educación indígena, esta se encuentra dispersa por el territorio estatal englobando, preescolar y primaria, sin embargo, esta división no significó la participación de estas estructuras en la vida interna de la organización

³³La Unidad de Servicio Regionales, son producto del proceso de descentralización administrativa de la década del 70, en Michoacán aparecen con su configuración actual en 1992, con la firma del ANMEB, su función primordial es acercar los servicios administrativos de la SEP al magisterio regional, principalmente pagos, certificación y validación, sin embargo, se convirtieron en estructuras anquilosadas y sin mayor oportunidad de definición en la política educativa, siendo utilizados en la mayoría de los casos, tanto por los tecnócratas, como por los patrimonialistas como lugares de poder para dominar las zonas escolares y salvaguardar a sus allegados. Para mayor conocimiento sobre el papel y la función de estas unidades, así como el proceso de descentralización administrativa, consúltese (Street 1992).

³⁴ Estos son Apatzingán, Coalcomán, Jiquilpan, Lázaro Cárdenas, La Piedad, Los Reyes, Uruapan, Zacapu, Zamora y Zitácuaro.

sindical sino todo lo contrario, sirvió únicamente como mecanismo administrativo para la organización al interior de la estructura sindical.

Cada región integra los 3 niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), las instituciones de educación media superior de los organismos descentralizados (CETis, CBTis y CBTA), el personal de apoyo y asistencia a la educación, educación extraescolar (albergues, misiones culturales, CEBAS) y educación especial; las regiones suelen estar formadas por un número de tres a ocho municipios³⁵, tienen un centro regional, ubicado en el municipio de mayor importancia, el cual aglutina la mayor cantidad de escuelas y maestros.

Estas dos lógicas conviven y se espacializan en el territorio nacional, estatal y regional, son parte del proceso de territorialización del Estado mexicano, funcionan como vehículo de afianzamiento político-social de los procesos educativos de la SEP, responden a políticas implementadas desde el gobierno central, por lo que su implementación en el territorio regional carece de conceso y participación local, de aquí que su asimilación tome tiempo y en algunos casos, sea reconfigurada a partir del contexto en el cual se desarrolla el magisterio.

Al interior de estas dos lógicas ha surgido una nueva forma de configuración espacial, la cual recupera la estructura básica de ambas e incorpora los espacios sindicales producidos y reapropiados por el ejercicio de la disidencia magisterial, esto ha permitido configurar *espacios de resistencia*, los cuales han logrado impactar el territorio regional produciendo nuevas formas de ver y entender la organización del magisterio. Estas tres lógicas configuran la forma en la que el magisterio amplía y/o disminuye su territorio.

De esta forma, el magisterio de la región Zamora reconfiguró y apropió las lógicas de conformación espacial del Estado y el Sindicato reinterpretándolas a partir de su contexto social y su intencionalidad. Esta nueva forma de configuración espacial surgida desde el magisterio democrático, hegemoniza la configuración espacial del magisterio regional e interviene en la configuración estatal, a partir de esta lógica la región se incorpora a la estructura socioespacial

³⁵ De las 22 regiones de la sección XVIII, la única que cuenta con un número menor de municipios es Lázaro Cárdenas, esta I se integra únicamente por el municipio que le da nombre.

diseñada desde el magisterio democrático michoacano, formando parte del sector IV, el cual ocupa la parte noroeste del estado de Michoacán, integrado por cuatro regiones (Zamora, La Piedad, Los Reyes y La Ciénega de Chapala) y 32 municipios (mapa 11).

Configuración territorial del magisterio zamorano

El Bajío zamorano configura una unidad político-social, sin embargo, dentro de los procesos de territorialidad del magisterio michoacano, éste espacio es ocupado por tres estructuras territoriales diferentes³⁶, la mayoría de los municipios del Bajío zamorano se integra dentro de la región Zamora.

La región Zamora forma parte de una apropiación espacial realizada por el magisterio zamorano, como parte de la contraposición a los criterios de territorialización impuestos desde el Estado, el magisterio zamorano la asume como propia y la utiliza como un *espacio de resistencia*.

Esta región se encuentra integrada por los municipios de: Zamora, Jacona, Chilchota, Tangancícuaro, Tangamandapio, Chavinda, Ecuandureo e Ixtlán (mapa 13); al igual que el espacio zamorano el centro regional es el municipio de Zamora y su cabecera municipal, la mayor presencia del magisterio se localiza en las zonas urbanas.

La región Zamora como estructura político-sindical del magisterio michoacano tiene tres instancias de organización, Coordinación Regional, Pleno de Representantes y Asambleas Delegacionales, estos son los núcleos de definición del magisterio regional, se integran por la célula base de organización magisterial, la Delegación o CT; la región tiene 43 Delegaciones y 16 CT.

La región cuenta con dieciséis zonas escolares del nivel primaria, estas son las más extensas y las que agrupan al grueso del magisterio, seis zonas del nivel de preescolar, cuatro zonas del nivel de secundarias, una zona del nivel de educación física, una zona del nivel de educación especial, una misión cultural,

³⁶ De esta manera el espacio zamorano, magisterialmente hablando, agrupa a tres regiones: región Zamora, que integra la mayoría de los municipios, una parte de región La Piedad que es compuesta por los municipios de Tlazazalca y Purépero y una parte de región Indígena que la componen la educación bilingüe que se encuentra principalmente en los municipios de Chilchota, Tangancícuaro y Tangamandapio.

dos zonas del nivel de CEBAS, una unidad de UPN, dos unidades de educación media superior descentralizada (CBTA y CBTis) y una USR

En cuanto a educación indígena algunos municipios y localidades de la región se integran en este rubro, se presenta en las cercanías de la comunidad de Tarecuato y en los municipios de Chilchota y Tangancícuaro, sin embargo, la organización del magisterio bilingüe suele seguir pautas propias de organización, basadas en usos y costumbre, lo que la dota de organización propia, ello dificulta la integración con el grueso del magisterio aglutinado en educación general, de aquí que se agrupe en el sector IX y la región 22 (indígena) (mapa 12). Esta contraposición entre educación indígena y general no implica el desconocimiento mutuo, la interrelación entre ambos magisterios es una cuestión común, sobre todo en los procesos de discusión educativa, implementación de nuevos modelos pedagógicos y la lucha sindical.

Para poder entender la complejidad de la región magisterial es necesario analizar las características de los municipios que la componen, ya que estos forman parte del espacio del magisterio y configuran la realidad socioespacial, cada territorio municipal incrusta sus características, necesidades e identidades al magisterio local, de esta forma se entiende que la identidad regional del magisterio es la suma de las identidades y los posicionamiento locales que los maestros de los municipios y niveles escolares tienen, los cuales han pasado por un proceso de negociación que ha permitido crear identidad y unidad regional que responda a las distintas inquietudes locales.

Los municipios que integran la región Zamora en general son espacios que se caracterizan por el predominio de la agricultura y un marcado carácter religioso, sus orígenes, en la mayoría de los casos, se remonta a la época prehispánica, estos tienen como centro regional a la ciudad de Zamora.

Los municipios guardan cierta homogeneidad geográfica, pero existen disparidades culturales, a pesar de esto, se observan relaciones de convivencia entre ellos, en algunos casos configuran unidades homogéneas, tal es el caso de los municipios de Zamora y Jacona, así como Tangamandapio y Chavinda, los cuales al pertenecer al mismo valle comparten rasgos culturales que posibilitan la

convivencia entre ellos, cosa muy diferente a los municipios de Ixtlán, Ecuandureo, Chilchota y Tangancícuaro.

La población de los municipios es variada, se integra tanto por grupos indígenas como mestizos, lo que transforma a la región en un crisol cultural y político; según SEDESOL/CONVAL el grado de rezago social en los municipios se considera en su mayoría bajo, sin embargo, Chilchota y Tangamandapio aparecen con un rezago social medio, esto debido a la existencia de grupos indígenas, los cuales, históricamente han sido segregados y reducidos a la pobreza.

La actividad principal en los municipios es la agricultura seguida de cerca por el comercio y los servicios, sin embargo, se pueden observar atisbos de actividad secundaria (industria) que si bien no se ha desarrollado permite una mayor diversificación de la actividad económica.

A nivel educativo los municipios presentan también amplias disparidades desde la cantidad de maestros que aglutinan hasta los niveles y modalidades escolares que ofrecen, cada municipio en su cabecera tiene un determinado número de instituciones educativas de nivel básico, tanto públicas como privadas, los municipios de Tangamandapio, Tangancícuaro y Zamora tienen instituciones privadas en alguna de sus localidades, mientras que Chilchota, Tangamandapio y Tangancícuaro se caracterizan por la existencia de educación bilingüe. (INEGI 2013)

Políticamente los municipios tienen serias disparidades que rozan desde el ultraconservadurismo hasta la ultraizquierda, pasando por todas las configuraciones posibles, lo cual en muchos casos ha desencadenado procesos de violencia, que han marcado el tejido social y forman parte de la tradición político-social, esto a su vez ha permitido la aparición de movimientos reivindicatorio, con impactos diferentes, que se han materializado en el escenario regional.

Si bien los municipios tienen una serie de características generales, son las particulares las que definen la configuración de la identidad municipal, cada

municipio de la región imbuye sobre su población una forma de ver la realidad regional y una intencionalidad político-social.

De esta forma, se entiende que la identidad y realidad regional es producto del conjunto de las identidades y realidades municipales que han logrado a través de la imposición o el conceso establecer acuerdos para la construcción de la realidad regional.

Distribución territorial del magisterio zamorano³⁷

El magisterio zamorano se distribuye territorialmente con base en los criterios organizacionales dictados por la SEP, de esta forma, el país ha sido dividido en 32 estructuras estatales descentralizadas, las cuales, se encargan de implementar las políticas tendientes al desarrollo y ejecución de la educación pública en sus respectivos territorios, cada estado de la república dirige, implementa y adecua (de acuerdo a las posibilidades que la SEP les permite) las políticas educativas federales. Cada estructura crea órganos regionales; en Michoacán la estructura descentralizada, creó 10 USR, que abarcan la totalidad del estado, la región Zamora se encuentra bajo la supervisión del USR que se localiza en la cabecera de la región.

La SEE y los USR organizan y dividen el territorio estatal en zonas escolares, integradas a los tres niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), esta estructura contiene en su interior una división organizacional y territorial; las zonas escolares se dividen en escuelas y centros de trabajo.

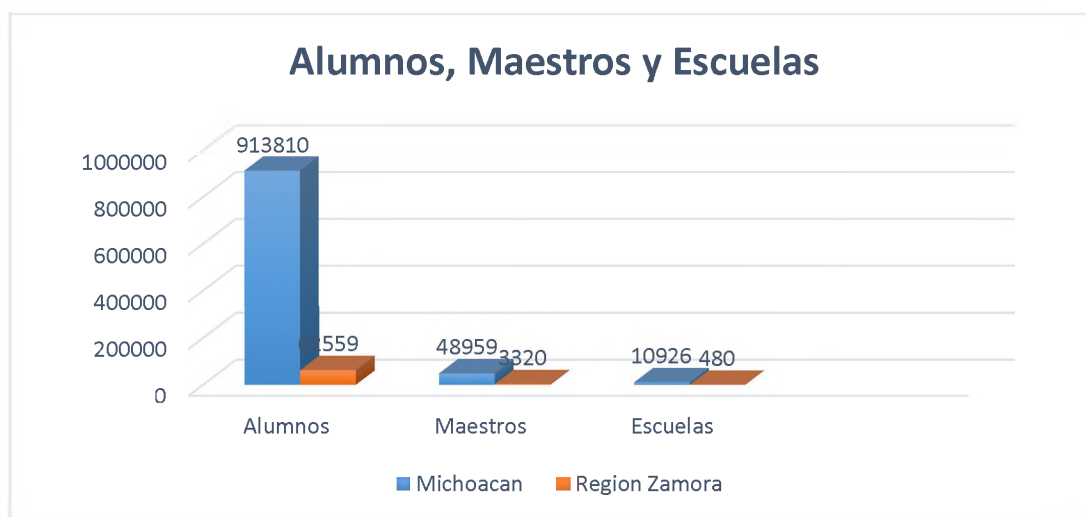
Las escuelas se configuran como la célula básica del SEM, éstas se integran por los maestros, directivos y personal de apoyo que laboran en ellas, mientras que las zonas escolares son la conjunción de varias escuelas o centros de trabajo (por lo general la zonas integran un mínimo de 18 escuelas aunque por

³⁷ La construcción de este apartado se realizó con base en el trabajo de campo, los resultados para Michoacán y los ocho municipios de la región, que arrojó el Censo de Escuelas, Alumnos y Maestros realizado por el INEGI en 2013, así como una base de datos de las delegaciones y zonas escolares de la región Zamora facilitada por los miembros del CEDEPROM.

diferentes motivos algunas zonas escolares pueden tener menos³⁸) al frente de las mismas se encuentra el supervisor, así como un órgano colegiado conocido como concejo técnico³⁹, dependiendo del nivel educativo las zonas escolares se pueden agrupar en sectores (preescolar y primaria) estos se encargan de dirigir, vigilar y gestionar el proceso administrativo, al frente de ellos se encuentra un Jefe de sector.

Cabe aclarar que una zona escolar no ocupa necesariamente la totalidad de las escuelas en un municipio, dependiendo del espacio geográfico, la cantidad de escuelas y maestros, la organización administrativa y los conflictos políticos las zonas escolares pueden ocupar una fracción del municipio o más de un municipio o una región, esto sucede principalmente en el nivel de secundarias y en las ciudades de mayor tamaño.

La región Zamora se encuentra integrada por 26 zonas escolares distribuidas en los tres niveles de educación básica y en los ocho municipios, integra un total de 480 escuelas que representan el 4.4% del total estatal, con una población estudiantil de 62,559 alumnos, atendidos por 3,320 profesores (grafica 1).



Grafica 1 Comparativo cantidad de maestros, alumnos y escuelas en el estado y la región

Fuente: (INEGI 2013)

³⁸ Suelen ser principalmente motivos políticos, la lucha al interior de las zonas escolares por el control de la misma por parte de alguna fracción sindical o política, por otro el desconocimiento del supervisor, de alguna escuela o algunos docentes, además fricciones gremiales.

³⁹ Este órgano se integra por los directivos de las distintas escuelas de la zona escolar.

La distribución territorial tanto de maestros como de escuelas obedece a la cantidad de población en edad escolar que habitan en cada municipio de la región, la distribución territorial de escuelas y maestros por municipio se configura de la siguiente manera:

Municipio	Escuelas	Maestros
Chavinda	22	110
Chilchota	62	450
Ecuandureo	39	141
Ixtlán	33	155
Jacona	51	506
Tangancícuaro	69	357
Tangamandapio	49	331
Zamora	155	1270

Tabla 1 Escuelas y maestros por municipio Fuente: (INEGI 2013)

De la tabla podemos observar la preponderancia de Zamora como centro de aglutinación del magisterio, esto en concordancia con la importancia de la misma como centro regional tanto económico como político. Ahora bien, el magisterio regional se distribuye territorialmente por niveles y zonas escolares, esta distribución favorece el control administrativo y la creación de identidad gremial. Uno de estos niveles es educación preescolar, la cual en la región se compone por seis zonas escolares (mapa 14) distribuidas de la siguiente manera:

Zona Escolar	Escuelas	Municipios
041	17	Chavinda y Tangamandapio
082	24	Ecuandureo e Ixtlán
100	24	Tangancícuaro y Chilchota
034	16	Jacona
022	22	Zamora
071	25	Zamora

Tabla 2 Cantidad de escuelas de preescolar por municipio y zona escolar, Fuente: (INEGI 2013)

La educación preescolar tiene carácter tanto urbano como rural, en la región la mayor cantidad de escuelas se encuentra en el medio rural, no así la mayor cantidad de alumnos y maestros, los cuales se encuentran en el medio urbano, algunas escuelas rurales de preescolar son de carácter unidocente o bidocente⁴⁰. En cuanto educación primaria la región se compone por 16 zonas escolares (mapa 15) distribuidas de la siguiente manera:

Zona	Escuelas	Municipio
154	10	Chavinda
063	27	Chilchota
112	18	Ecuandureo
149	16	Ixtlán
037, 156	30	Jacona
086	26	Tangamandapio
046, 152	31	Tangancícuaro
05, 072, 099, 129, 166, 167, 218	82	Zamora

Tabla 3 Cantidad de escuelas primarias por zona escolar y municipio, Fuente:(INEGI 2013)

La educación primaria tiene carácter rural y urbano, la mayor cantidad de escuelas se ubican en el área rural, no así los maestros y alumnos, al igual que la educación preescolar existen algunas escuelas de carácter unidocente y bidocente.

La educación secundaria en la región se compone por cuatro zonas escolares una de secundarias generales, una de secundarias técnicas (mapa 16) y dos de telesecundarias (mapa 17), la distribución de las escuelas en los municipios se realiza de la siguiente manera:

Municipio	Generales	Técnicas	Telesecundarias
Chavinda	1	0	3

⁴⁰ Una problemática común en educación preescolar, primaria e inclusive en telesecundaria es la existencia de escuelas unitarias y bidocentes, estas son las escuelas que por falta de un mínimo de alumnos no justifican, según los criterios de la SEP, la organización completa, motivo por lo que el personal docente sea uno o dos profesores dejando a su cuidado los tres grupos en preescolar y telesecundaria o los seis grupos en primaria.

Chilchota	0	4	8
Ecuandureo	0	2	3
Ixtlán	2	1	3
Jacona	3	0	0
Tangamandapio	2	1	3
Tangancícuaro	0	4	7
Zamora	3	3	9

Tabla 4 Cantidad de escuelas secundarias por municipio y tipo, Fuente: (INEGI 2013)

La educación secundaria presenta características peculiares debido a la amplia distribución de las zonas escolares, ninguna zona escolar de los subniveles de secundarias técnicas y generales, con excepción de Morelia, abarca una sola región. La educación secundaria en dos de sus modalidades (técnicas y generales) se encuentra ubicada en las zonas urbanas, mientras que las telesecundarias se ubican en las zonas rurales.

La distribución territorial del magisterio zamorano responde a directivas generadas por la SEP y sus organismos estatales y regionales, en función del desarrollo del SEM, el magisterio zamorano se ubica tanto en zonas urbanas como rurales, sin embargo, la mayor concentración de escuelas se ubica en el área rural, la mayor concentración de alumnos y maestros se localiza en las zonas urbanas, principalmente en Zamora y Jacona, esto debido al desarrollo y vinculación de ambos municipios.

Transformaciones territoriales del espacio magisterial zamorano

Las transformaciones por las que atravesó la realidad regional son producto del entorno social y geográfico, en el cual se desenvuelve el magisterio zamorano, el desarrollo del espacio magisterial zamorano se lleva a cabo a partir de la interacción de las relaciones de poder existente y como los diferentes gobiernos tratan de imponer una lógica educativa acorde a su necesidad de modificar la sociedad, convirtiendo al magisterio en un vehículo de modificación y transformación social que altera la realidad existente. Si bien, en un primer momento el magisterio no participó como elemento de modificación social con el

advenimiento y desarrollo de la Revolución Mexicana éste fue tomando parte activa en los procesos educativos revolucionarios, generando una nueva forma de entender el papel de la educación y su función en el espacio, es así como, se observa que las modificaciones en el espacio magisterial zamorano no son únicamente físicas sino también sociales, las cuales repercuten en el entorno social en todos los sentidos.

Estas transformaciones, se relacionan con el desarrollo de la política educativa nacional. Durante los primeros 50 años del siglo XX el incremento de escuelas y maestros se realizó con miras a cohesionar el territorio e impulsar el desarrollo nacional, para la segunda parte del siglo XX las modificaciones fueron tendientes a ampliar la cobertura e impulsar en la nación la lógica del desarrollo, de esta forma, las transformaciones territoriales del espacio educativo zamorano tuvieron que ver con los procesos de reformas educativas.

Durante el periodo de 1946 a 1982 la educación y el espacio magisterial zamorano experimentaron un crecimiento importante, sin embargo, el periodo también marcó el inicio de una serie de dificultades producto de las crisis económicas y el desgaste del modelo económico del Estado de Bienestar, durante este periodo se sucedieron tres transformaciones unidas al desarrollo político nacional, la primera tuvo que ver con la implementación de la política de unidad nacional (1946-1959) en su componente educativo, esta transformación se debió al creciente impulso de la dinámica de industrialización del país, así como al incremento de la población urbana, con base en esto se modificaron los objetivos y fines de la educación, eliminando el carácter socialista e incorporando las prioridades de la educación urbana, con lo que se fue relegando a segundo término la educación rural, como consecuencia de esto los problemas de la educación rural e indígena y de sectores marginados urbanos continuaron sin solución. (Olivera 2000) En el estado y la región la implementación de la política educativa de la unidad nacional significó la creación de nuevas escuelas sobre todo en las áreas urbanas, así como el paulatino abandono de la educación rural, la cual sufrió el desamparo del gobierno a pesar del alto índice de analfabetismo existente en el campo.

Para 1959-1970 se implementó una nueva transformación a partir de la ejecución del plan de 11 años, este tomó en cuenta las problemáticas sociales y educativas, así como el creciente rezago escolar de la década de los 50, se realizaron acciones tendientes a incorporar al sistema de enseñanza primaria a los niños en edad escolar que no la recibían, entre estas destacaron el establecimiento de plazas docentes suficientes para cubrir la demanda educativa, la implementación de desayunadores escolares y la modificación de la currícula de la educación primaria.⁴¹ Estas modificaciones lograron que para el fin del plan la eficiencia terminal estuviera en un 38 % y la matrícula de primaria en un 60 % (Olivera 2000). Este plan modificó de manera importante el panorama educativo en la región y en el estado, incrementando el número de escuelas y por tanto el número de alumnos.(González 2009, 217)

Para 1970, con el fin del plan de 11 años inició de nueva cuenta el proceso de transformación territorial del espacio magisterial, la implementación de nuevas reformas educativas (1970-1982) tendientes a mejorar la eficacia administrativa, así como a disputar el control de la SEP al Sindicato, llevó al magisterio a una nueva configuración territorial, basada en el predominio de la eficiencia administrativa, de este modo se revisaron y reformularon los libros de texto gratuito para primaria, así como los programas de estudio de educación básica y se implementaron modificaciones al interior de la SEP con el fin de mejorar los procesos administrativos (actualización del sistema estadístico, inicio del proceso de descentralización e inicio de la programación⁴² educativa).(Olivera 2000)

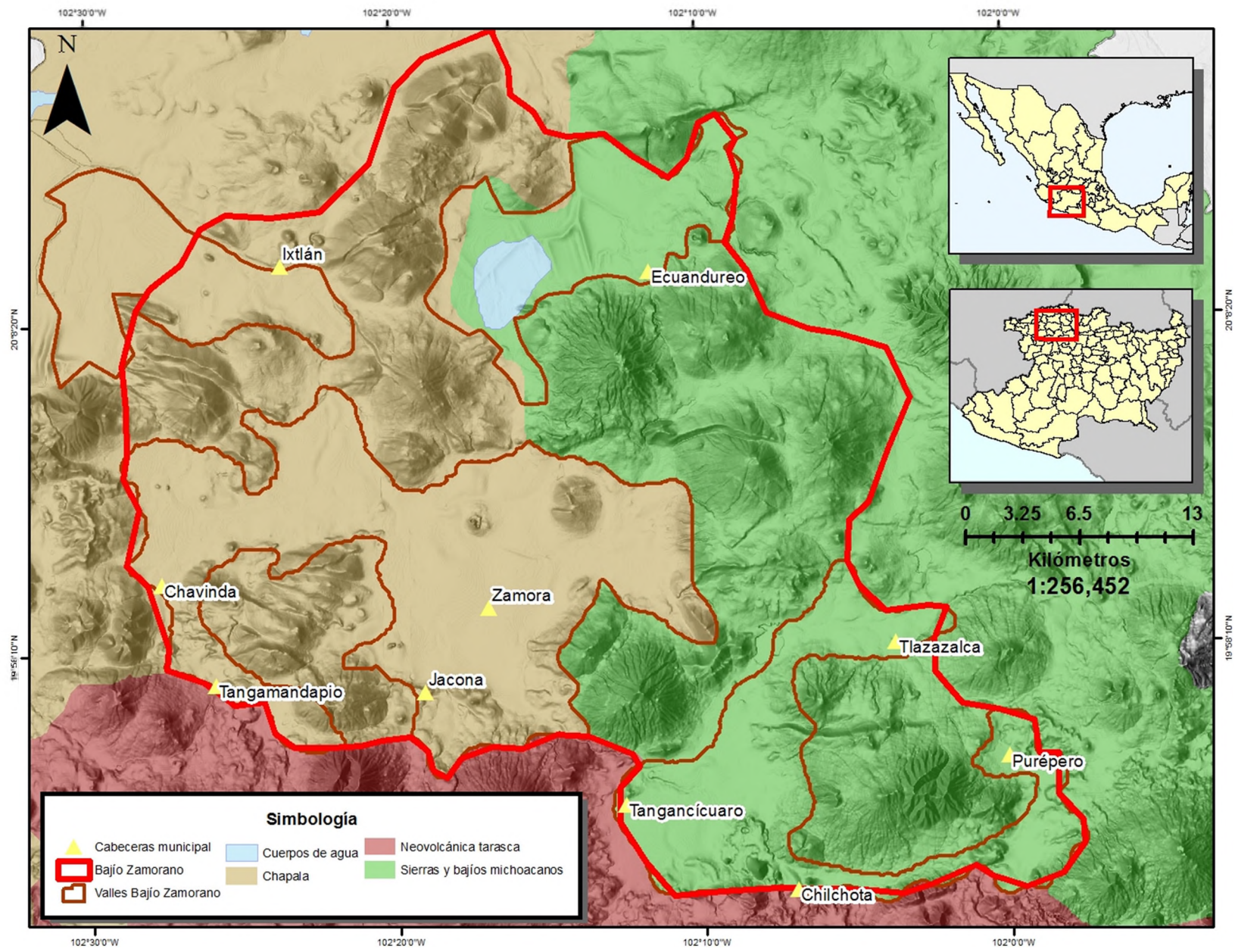
Este nuevo plan de modificación educativa contó con dos estrategias para llevarse a cabo, por un lado el programa “primaria para todos los niños”, por el otro el programa de “desconcentración de los servicios educativos de la SEP”, ambas estrategias transformaron territorialmente el espacio magisterial zamorano. El programa primaria para todos los niños modificó la relación laboral del maestro y su ubicación en las escuelas, a partir de aquí los horarios escolares dejaron de ser

⁴¹ Juan Rubén Zavala Soto, militante y maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015

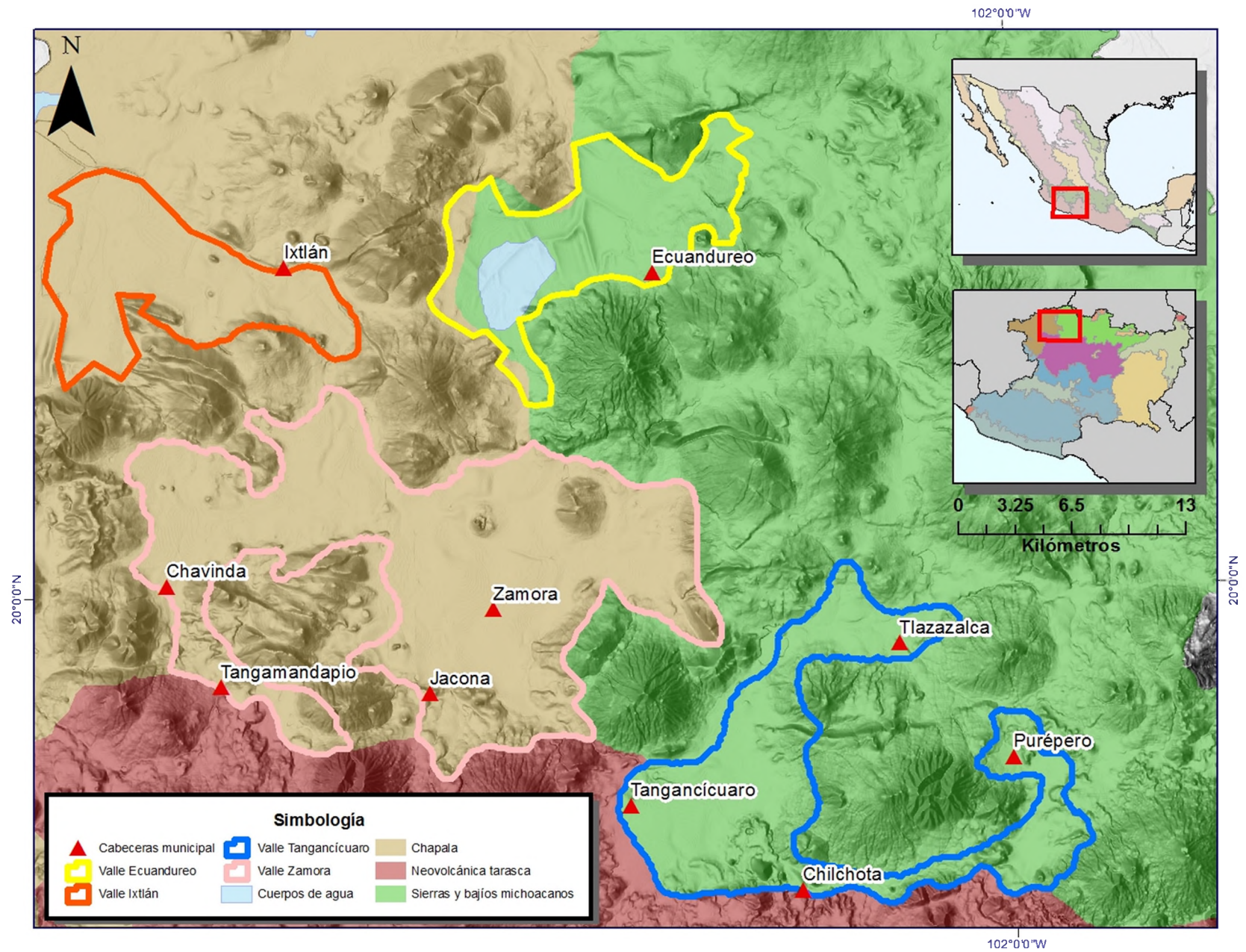
⁴² Etapa del proceso administrativo público, a través del cual se definen estructuras programáticas, metas, tiempos, responsables, instrumentos de acción y recursos no financieros necesarios para el logro de los objetivos de largo y mediano plazos fijados en un plan.(SEP 2008, 163)

discontinuos⁴³, favoreciendo el incremento de escuelas y la existencia de los turnos vespertinos, así como la incorporación del maestro a una nueva dinámica laboral con la aparición de la doble plaza. El programa de desconcentración inició el proceso de descentralización educativa en el año de 1978, la llegada del delegado de las SEP a Michoacán, el Prof. Lucas Ortiz, significó el comienzo del proceso de desconcentración administrativa, creando oficinas pagadoras en los municipios de Lázaro Cárdenas, Uruapan, Apatzingán, Zitácuaro, Zamora y Coalcomán (Hernández Cortés 2013), reconfigurando así las relaciones de poder dentro del magisterio. El fin de este periodo marcó el inicio del proceso neoliberal al interior de la educación y el espacio magisterial zamorano, a la par configuró y marcó el inicio de la disidencia magisterial.

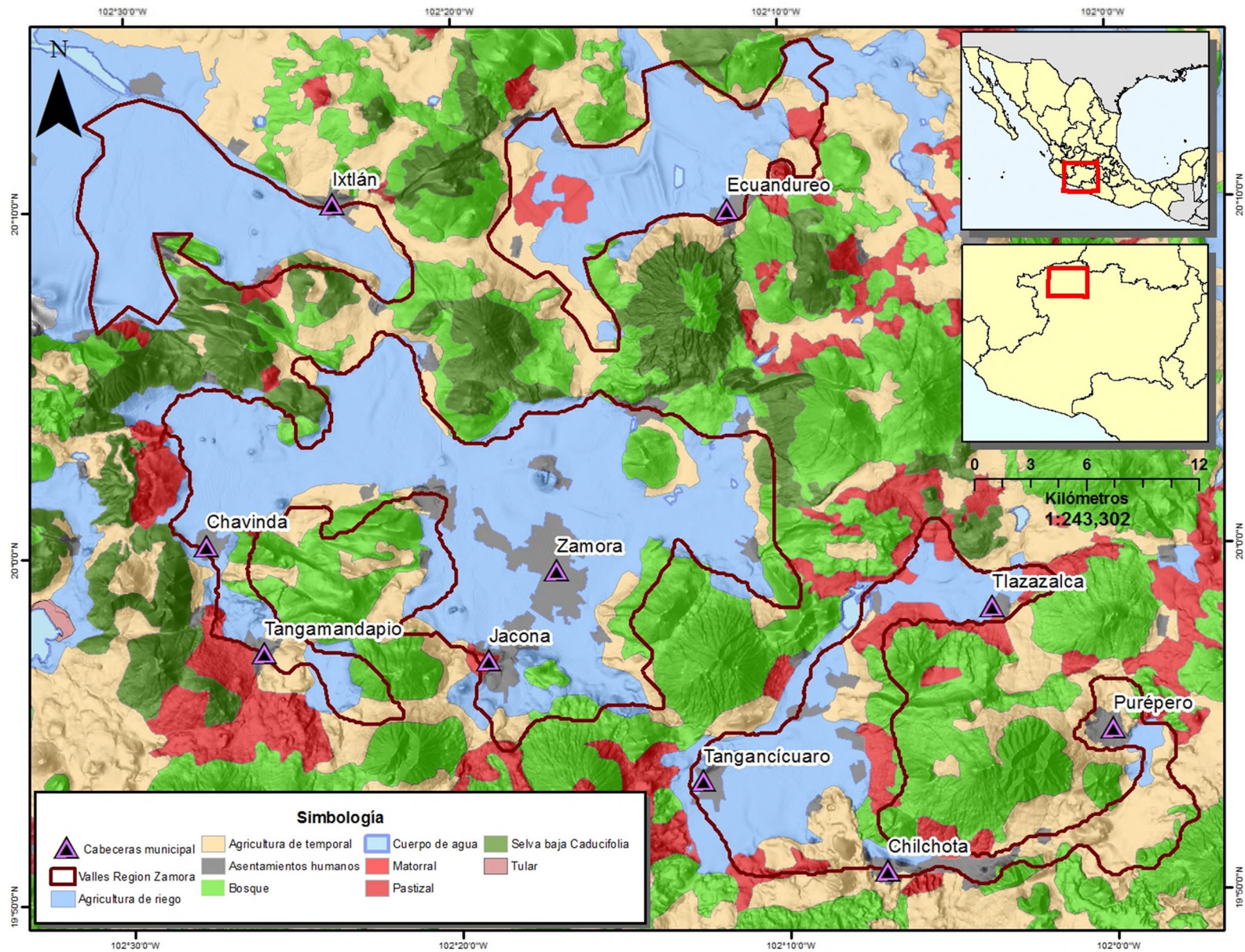
⁴³ se llama horario discontinuo aquel donde la carga académica se distribuye en todo el día (por la mañana y por la tarde), este se implementó durante la educación rural, socialista y el plan de 11 años.



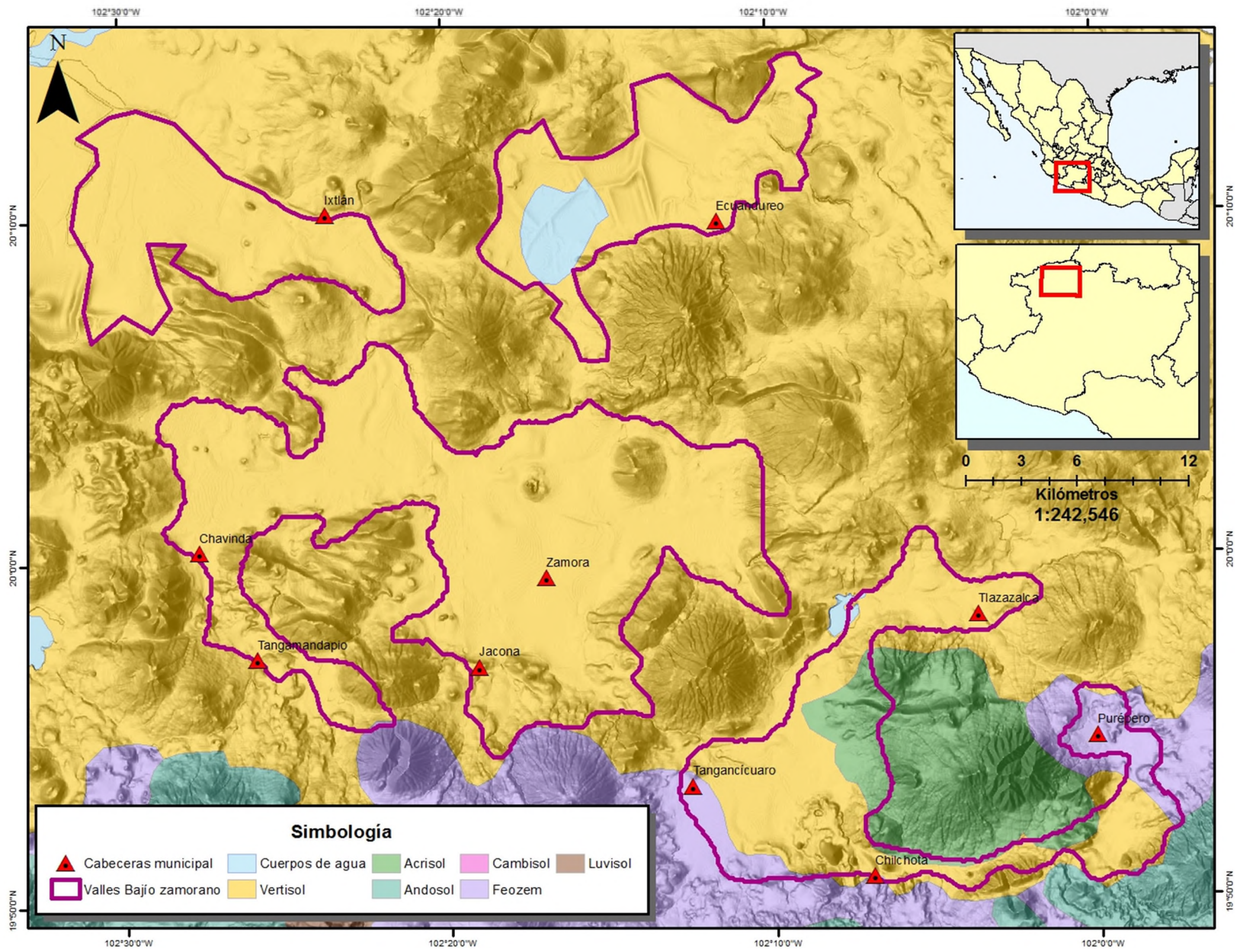
Mapa 1 Bajío zamorano Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI y (Verduzco 1992; Tapia 1986).



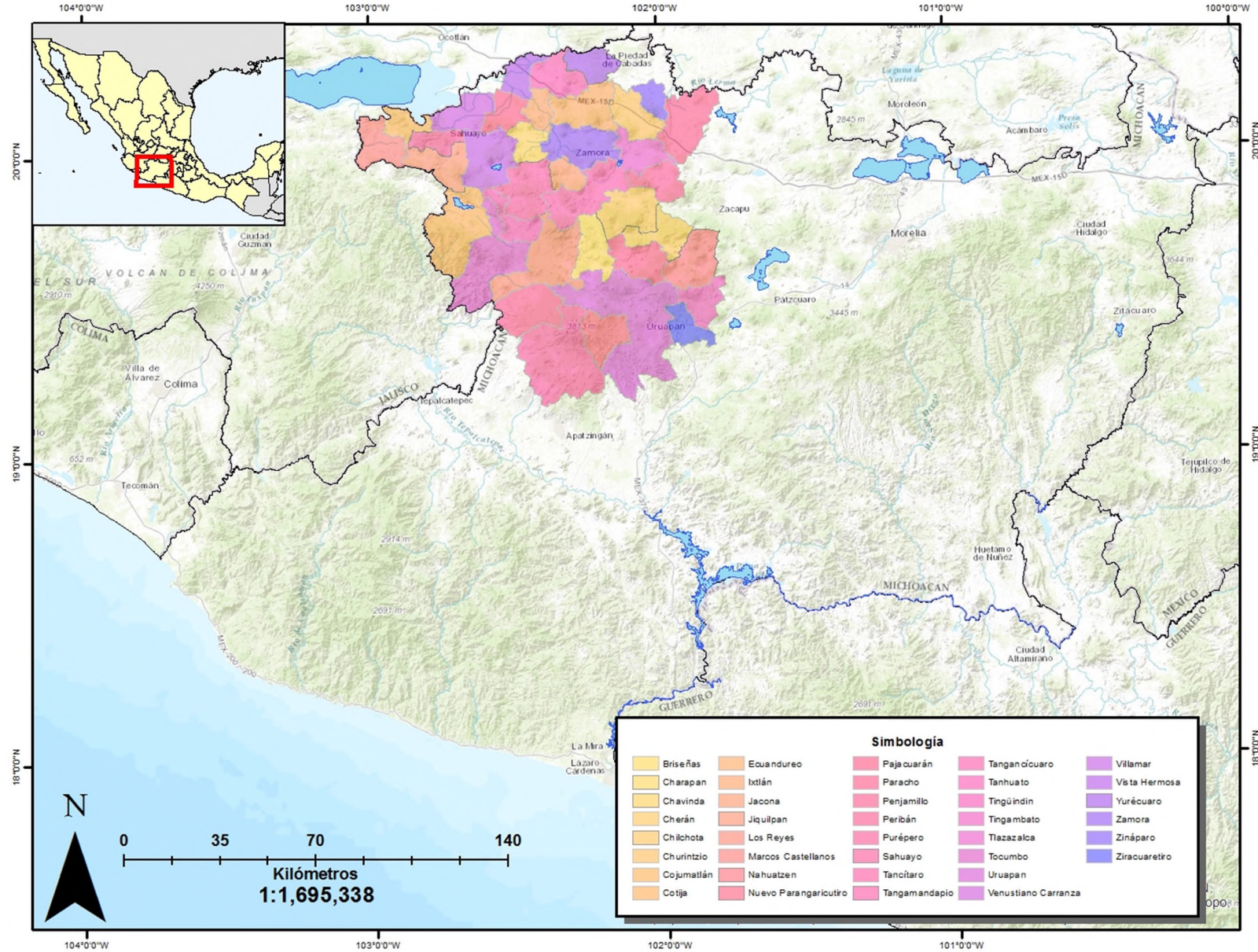
Mapa 2 Valles del Bajío zamorano Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI.



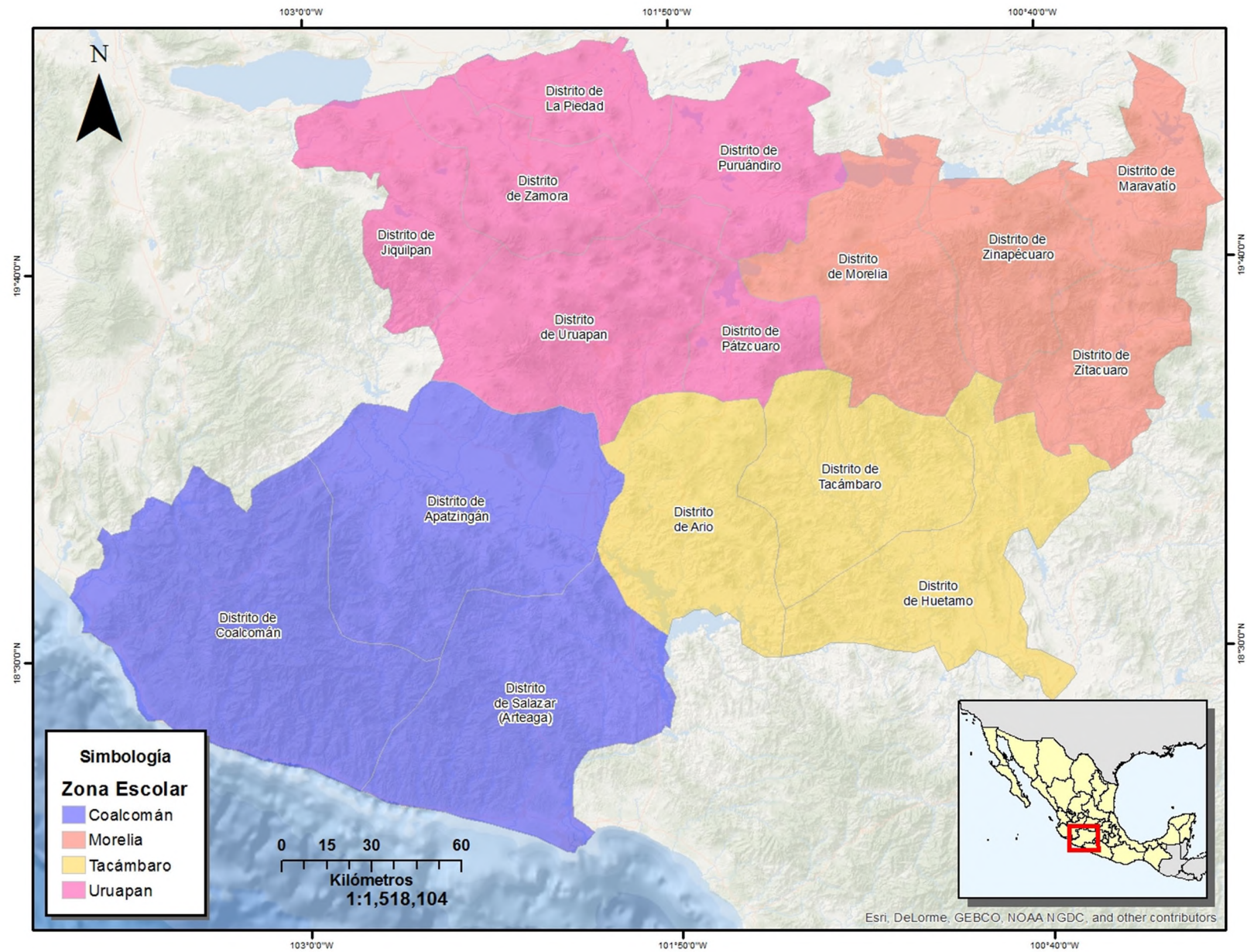
Mapa 3 Uso de suelo Bajío zamorano Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI.



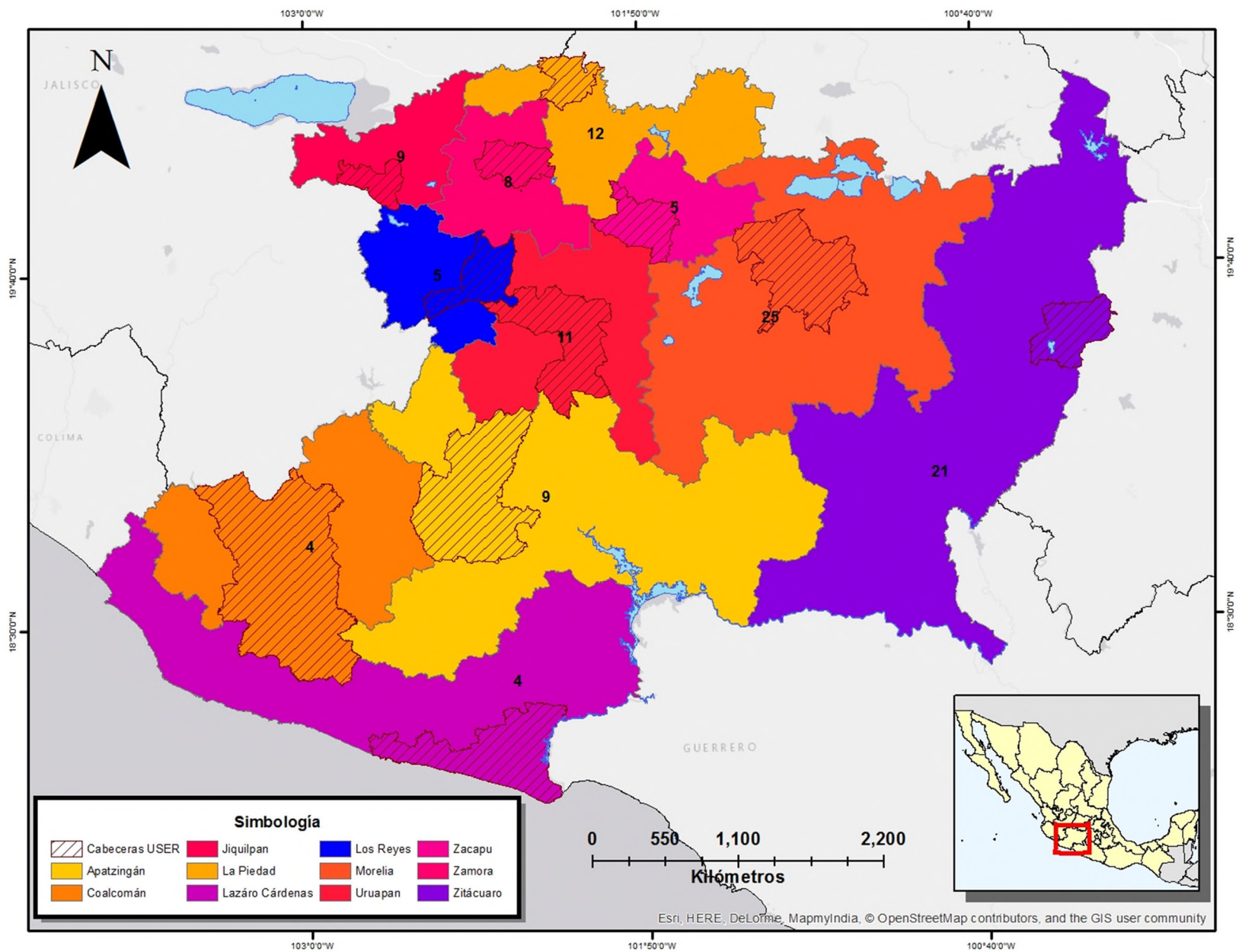
Mapa 4 Tipo de suelo Bajío zamorano Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI.



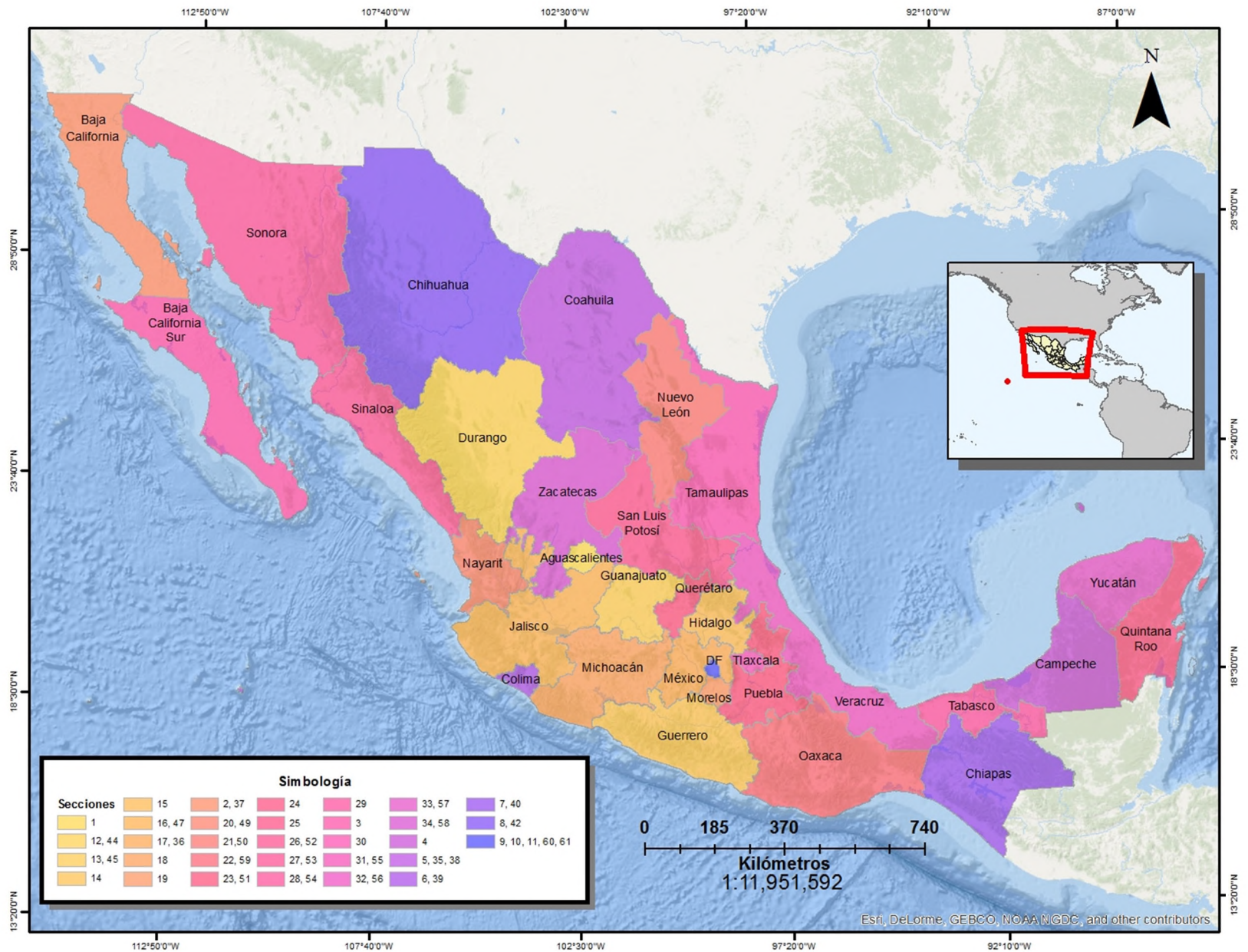
Mapa 5 Diócesis de Zamora Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI y (Hernández Madrid 1999).



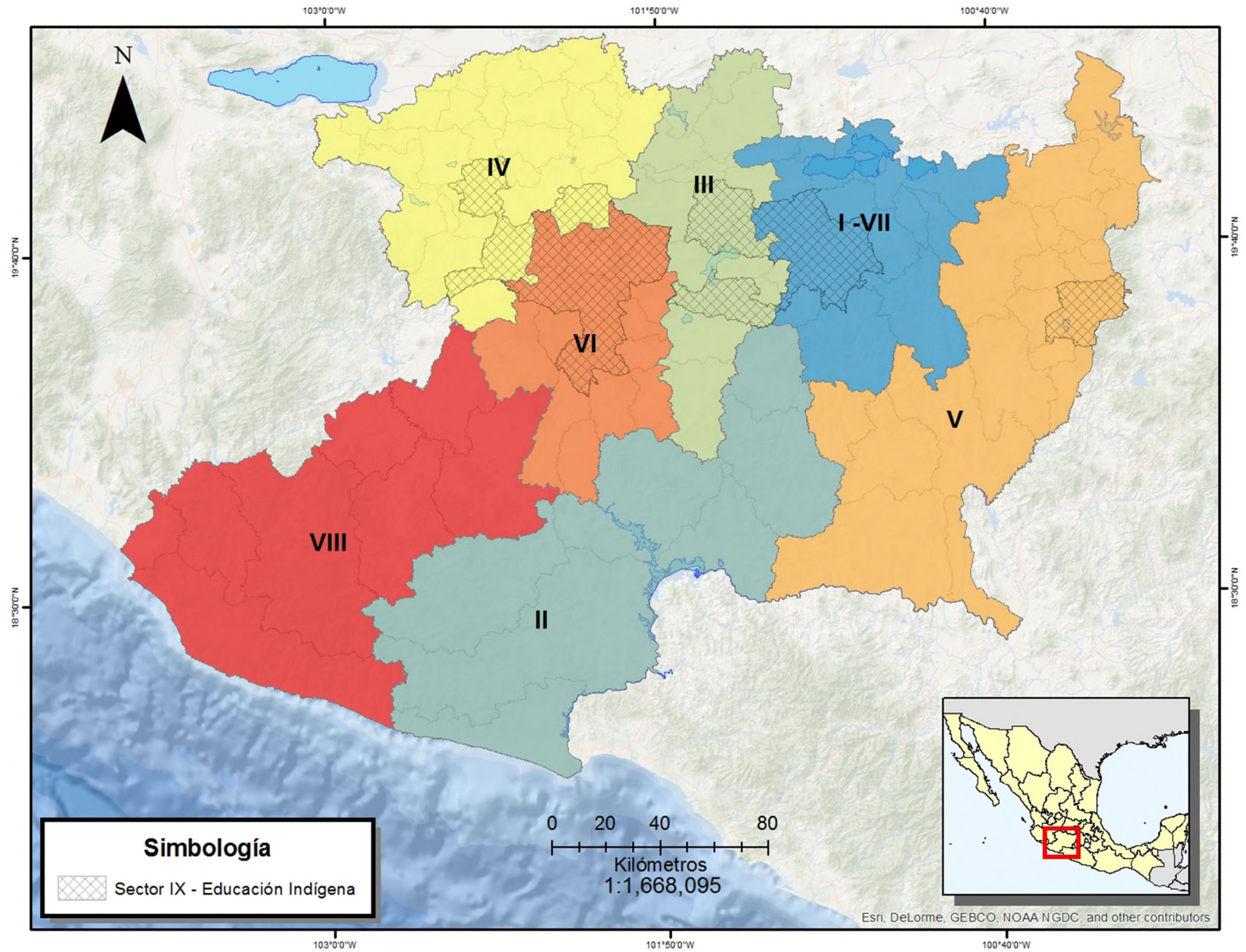
Mapa 6 Zonas escolares 1921 Fuente: elaboración propia con base en (Reyes 1993).



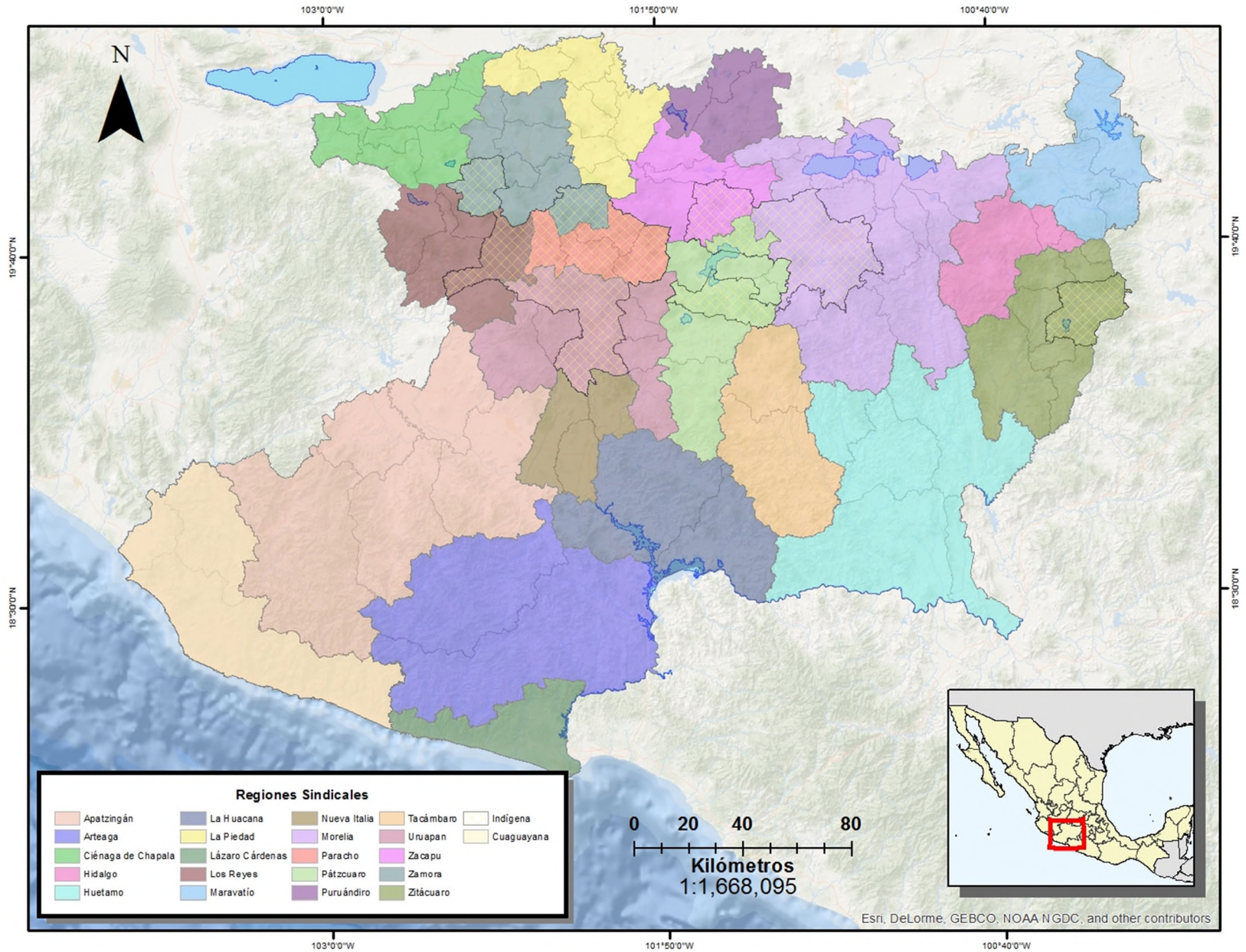
Mapa 7 Regiones USR Fuente: elaboración propia con base en (Hernández Cortés 2013).



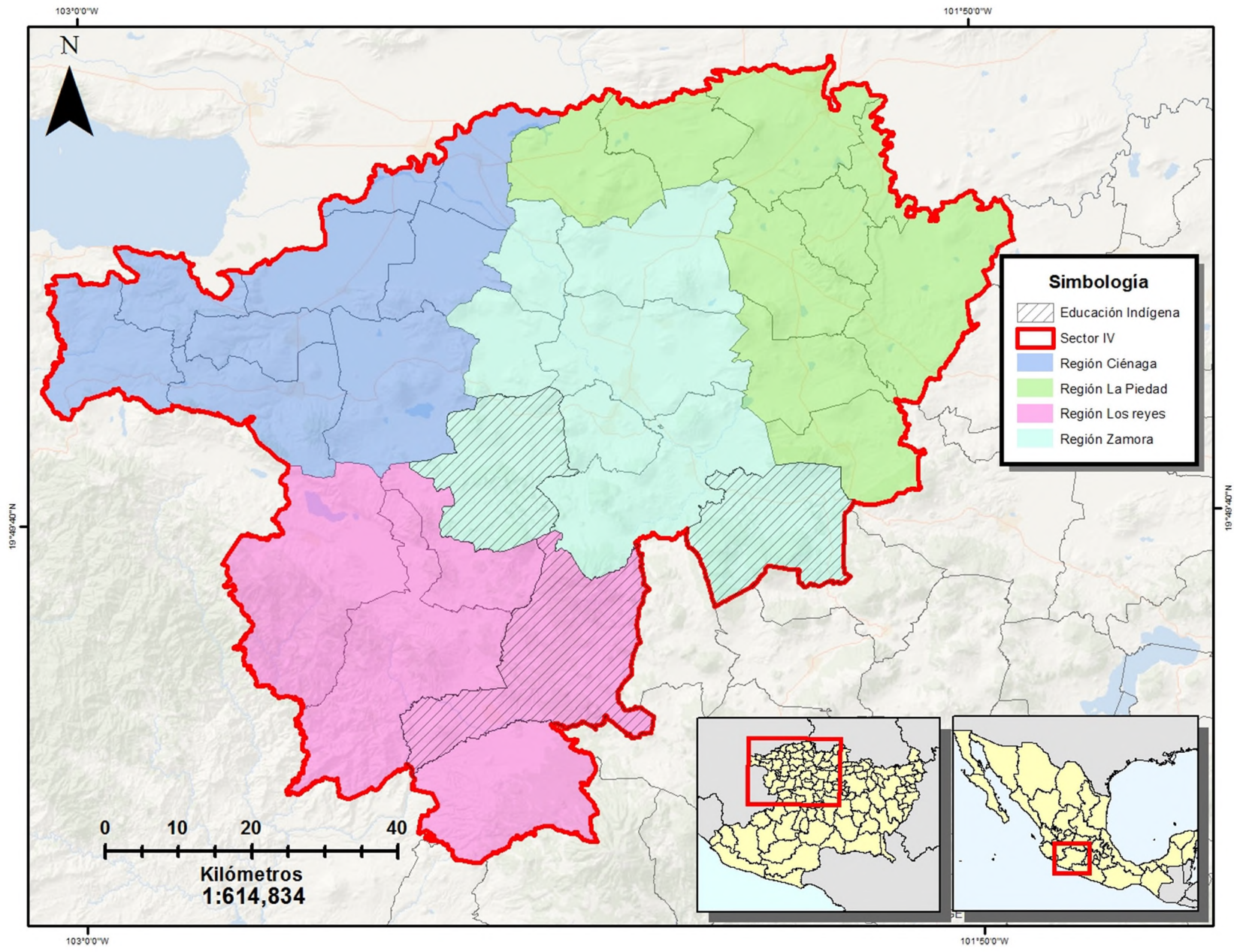
Mapa 8 Secciones sindicales del SNTA Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI y (SNTA 2013).



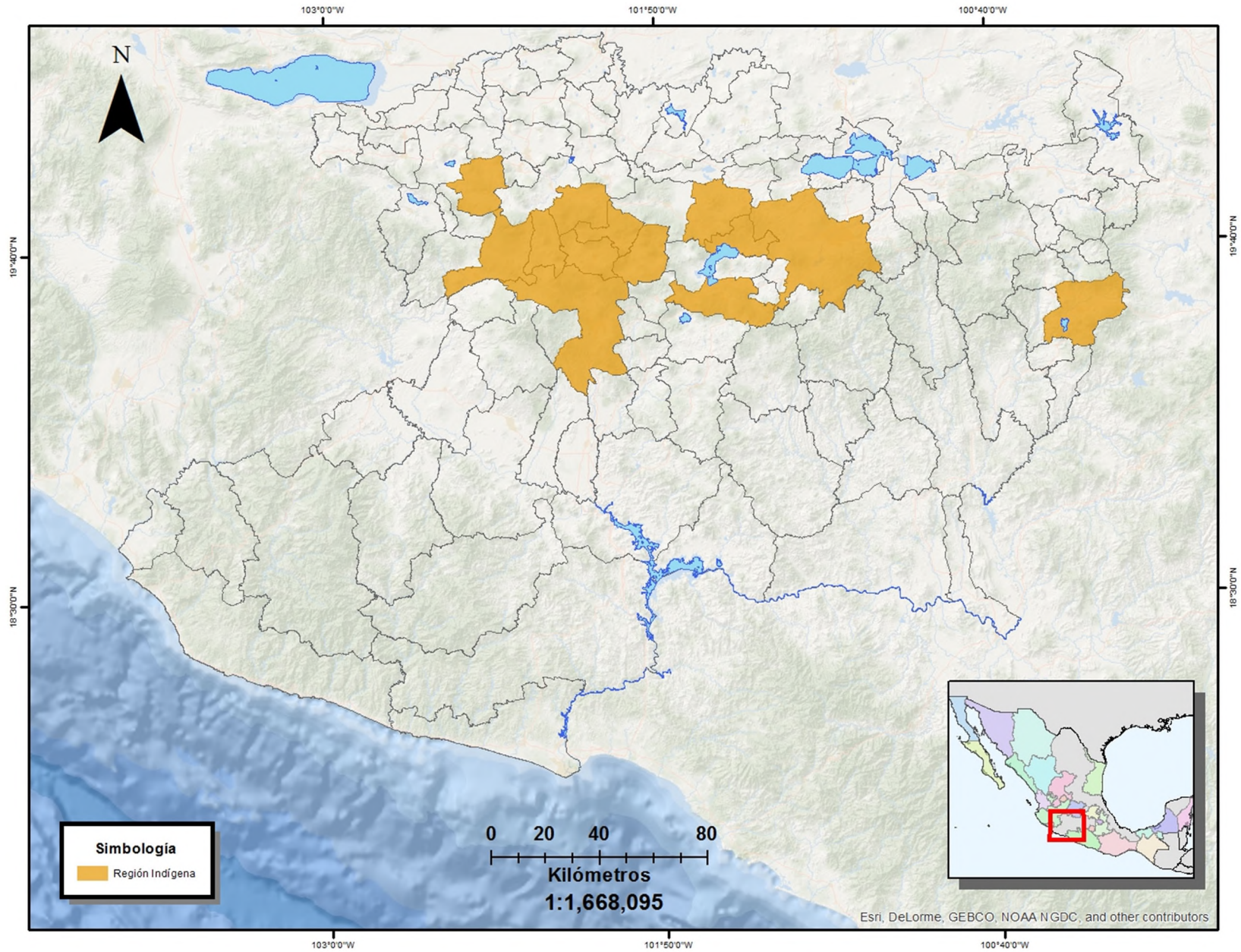
Mapa 9 Sectores sindicales Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI y trabajo de campo.



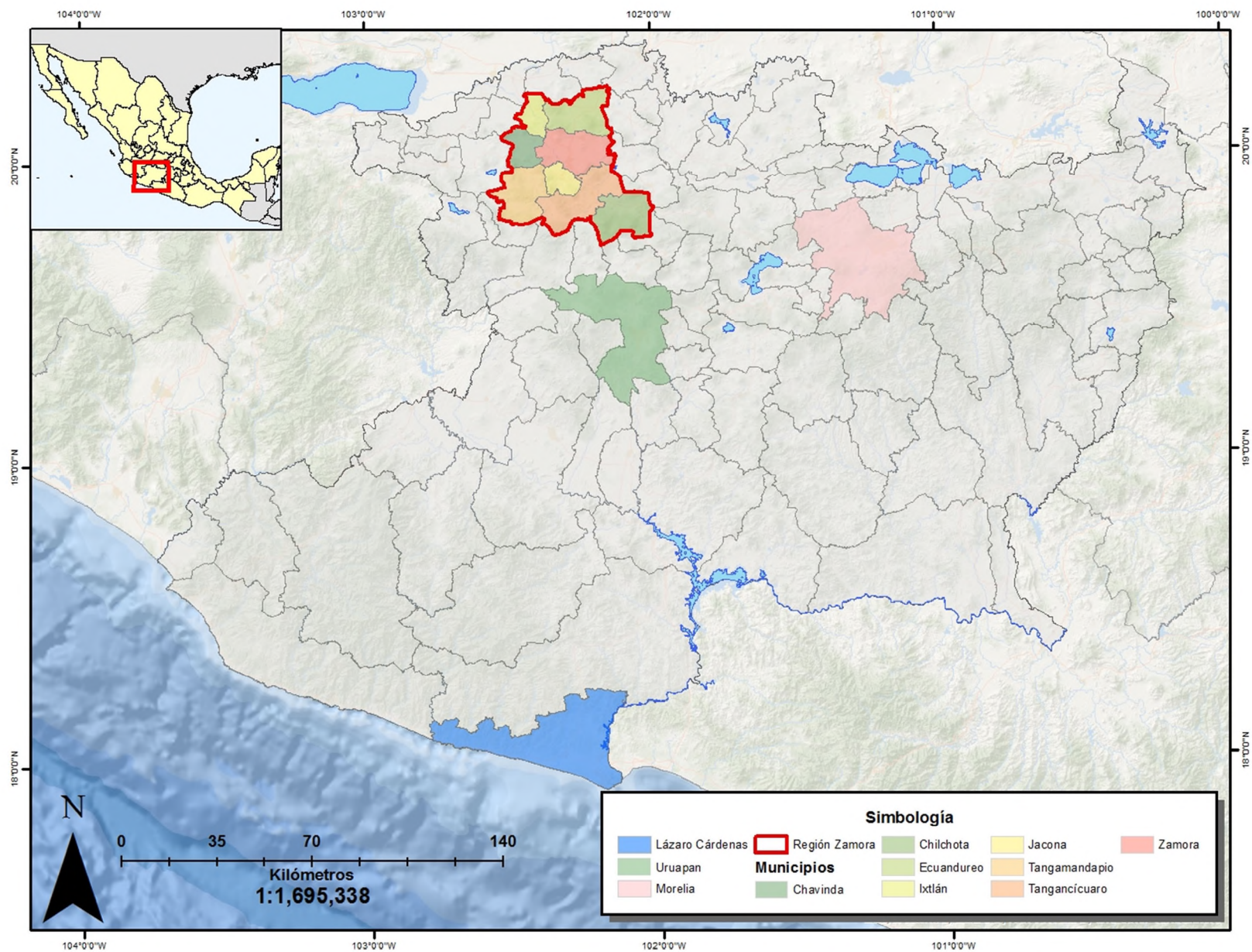
Mapa 10 Regiones sindicales Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI y trabajo de campo.



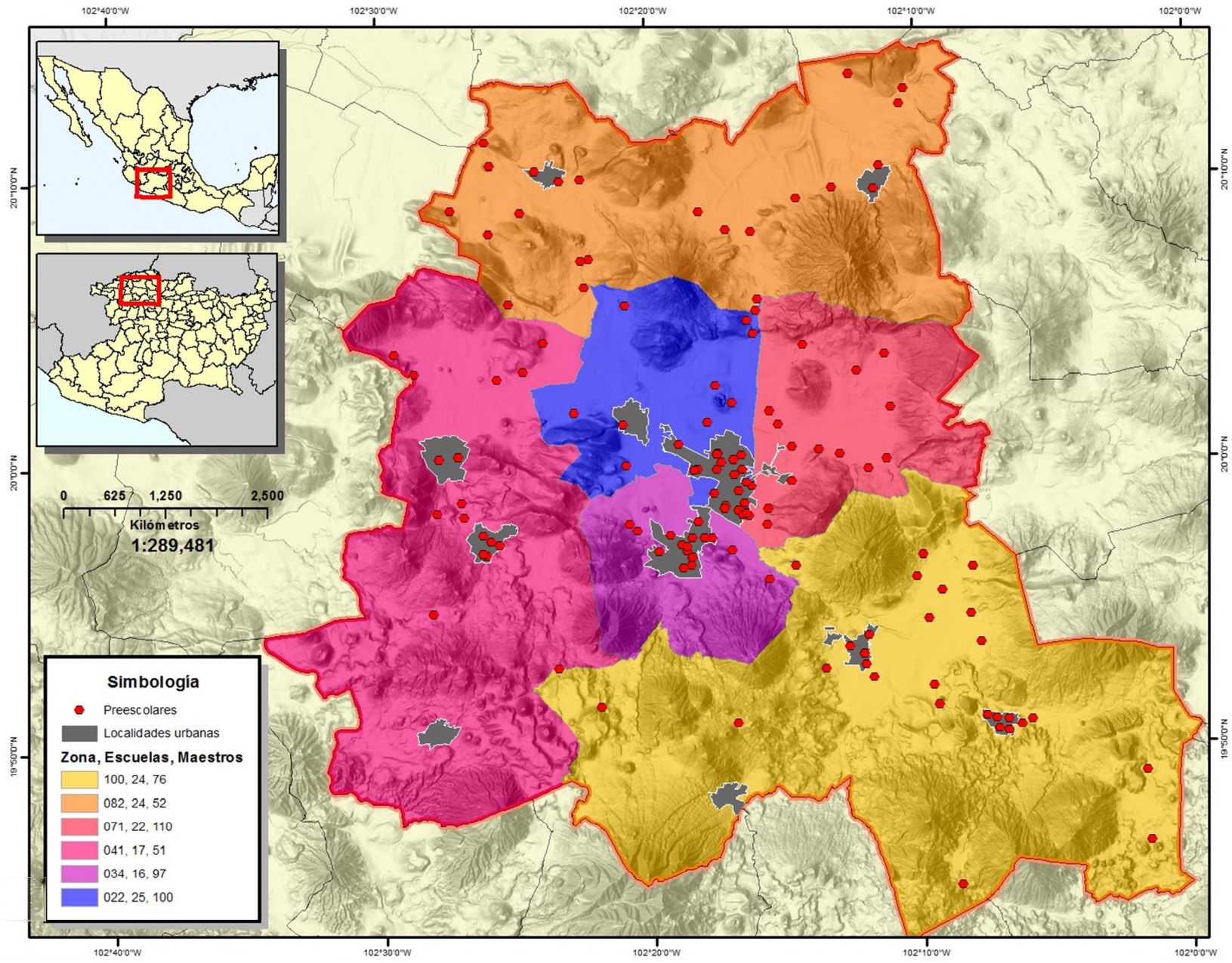
Mapa 11 Sector IV Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI y trabajo de campo.



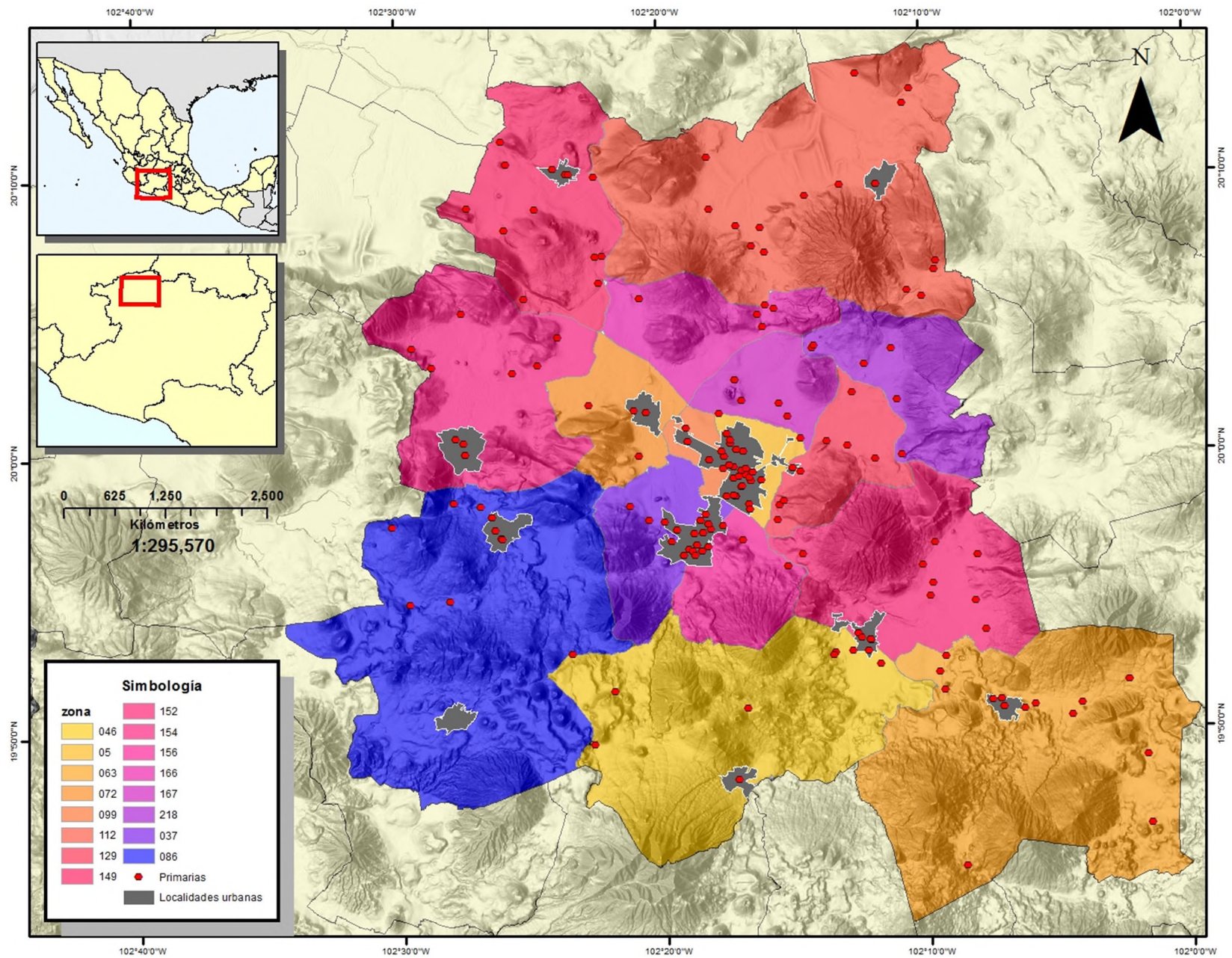
Mapa 12 Región Indígena Fuente: elaboración propia con base datos vectoriales de INEGI y trabajo de campo.



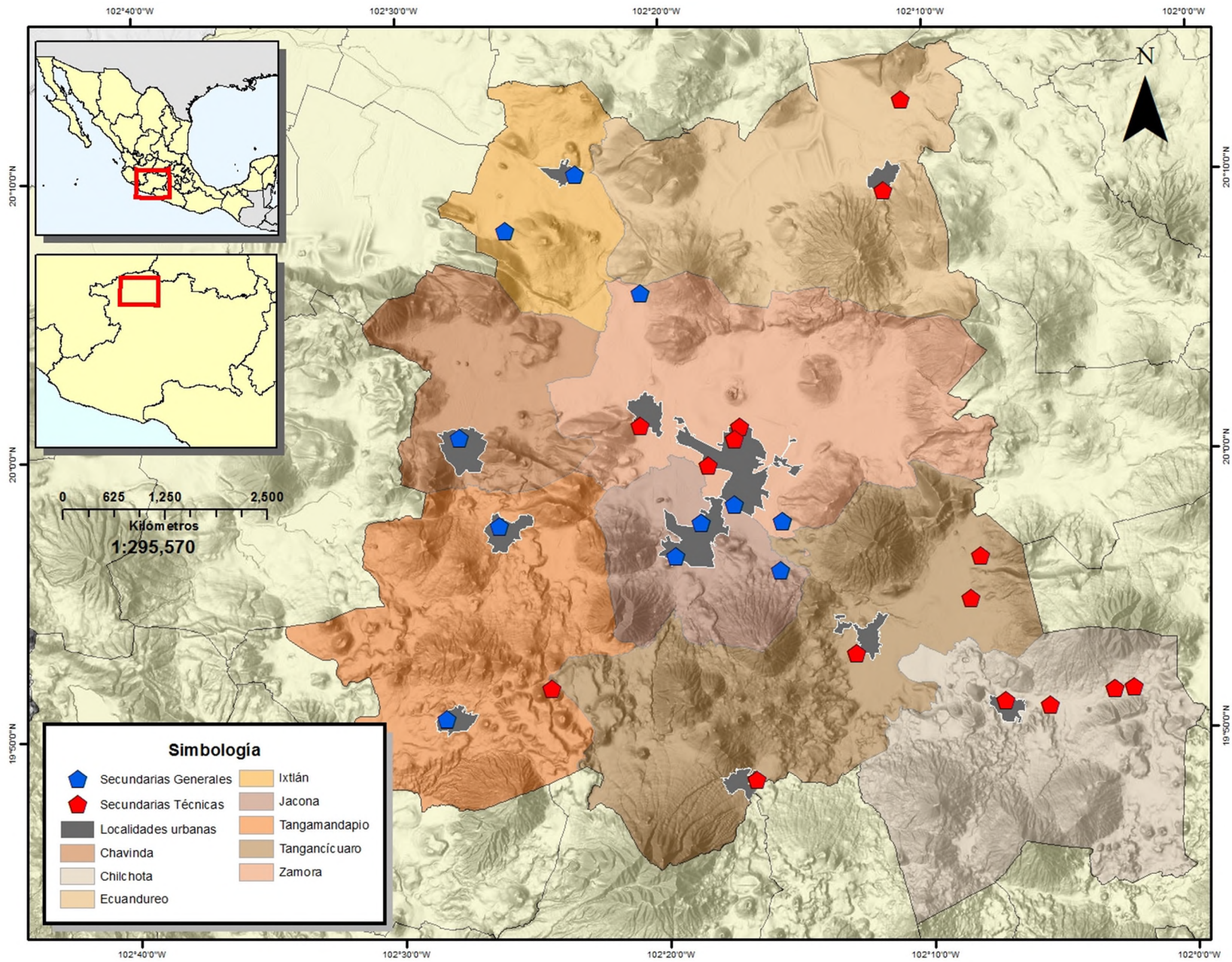
Mapa 13 Regiones Zamora Fuente: elaboración Propia con base en datos vectoriales de INEGI y trabajo de campo.



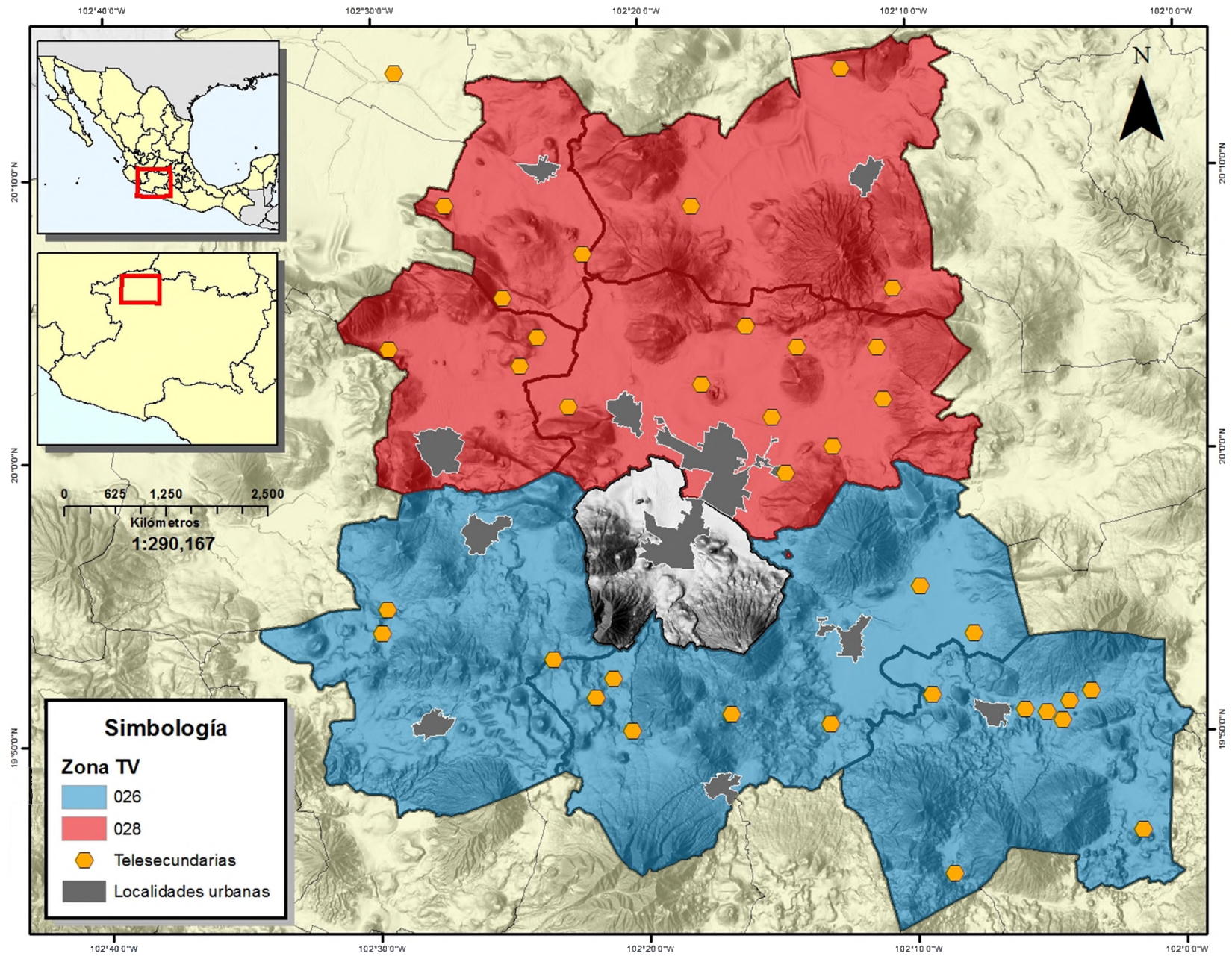
Mapa 14 Zonas escolares de preescolar Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEG, trabajo de campo e (INEGI 2013).



Mapa 15 Zonas escolares de primaria Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI, trabajo de campo e (INEGI 2013).



Mapa 16 Escuelas Secundarias técnicas y generales Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales INEGI, trabajo de campo e (INEGI 2013).



Mapa 17 Zonas de telesecundarias Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI, trabajo de campo e (INEGI 2013).

CAPÍTULO II.- Educación y resistencia, hacia la construcción del Movimiento Magisterial Zamorano

Con la crisis económica, producto de las contradicciones del sistema capitalista, de finales de la década del 70, se inauguró en el mundo una nueva realidad basada en la desestructuración de Estado de Bienestar y la desaparición de los derechos sociales. Esta nueva realidad producto del consenso de un sector de la elite capitalista mundial se denominó como neoliberalismo.

Este proceso ha ocasionado la pauperización de grandes sectores sociales y el surgimiento de movimientos alternativos y contestatarios a la nueva lógica global. Sin embargo, el neoliberalismo ha golpeado con fuerza a la sociedad, desestructurado la acción colectiva de los grupos subalternos, dividiéndolos y atomizándolos, hasta el punto de ser imposible observar las características comunes que impulsan su lucha particular, con esto el sistema impide la conjunción de los intereses particulares a la lucha general.

De esta manera, la movilización social se ha convertido en un arma de doble filo para los grupos subalternos, por un lado dividiéndolos por género, raza, gremio, condición social entre otras, pero, por otro lado los grupos subalternos han conseguido reestructurar e incorporar estos nuevos reclamos, logrando crear formas de lucha que han revitalizado el accionar de las movilizaciones sociales. Con esto, se ha logrado estructurar fuertes movimientos de resistencia y alteridad, los cuales aparecen en escena como parte de la lucha contra la hegemonía neoliberal, es así como se configuró el binomio movilización-resistencia, como parte del accionar de los grupos subalternos.

Las políticas neoliberales plantean la ruptura del consenso social generado tras la segunda guerra mundial, convirtiendo así los derechos sociales en un nuevo mercado donde los capitalistas puedan renovar la acumulación de capital para sortear las crisis constantes del sistema. A ello responde que los derechos sociales hayan sido convertido en vienes precarios y transformados en una nueva

forma de negocio, imprimiendo en ellos categorías propias de las empresas, despojándolos así de su calidad de derechos social. (Harvey 2007)

Con la implantación del neoliberalismo, el papel y la función de la educación pública fue perdiendo terreno, este se mantuvo mientras la educación permitía la creación de un “sujeto pedagógico disciplinado”, pero con la modificación de las pautas culturales, así como de los mecanismo de reproducción, la ofensiva neoliberal contra la educación pública, entendida esta como el derecho social de las mayorías, comenzó (Torres 2004, 167). La imposición de nuevas pautas culturales acordes con los planteamiento político-ideológicos del neoliberalismo solo pueden materializarse en la medida en que el derecho a la educación y su materialización en la realidad, la escuela pública, se desintegren. (Gentili 2004, 342–43).

Es así como el neoliberalismo mina a la educación pública a partir de dos estrategias: 1) la aplicación de una política de descentralización autoritaria y 2) la reforma cultural que tiende a despolitizar la educación y despojarla de su calidad de derecho. En la medida en que el neoliberalismo realiza con éxito su misión cultural, puede implementar su propuesta política, de aquí que la educación aparezca como área de disputa por la hegemonía social. (Gentili 2004, 363)

Los sectores neoliberales han hecho uso dos estrategias discursivas en su lucha por desestructura la educación pública, el primer elemento tiene que ver con el discurso de calidad educativa, la cual supone una diferenciación en la oferta educativa (escuelas), así como en la demanda (alumnos), estos son regulados por las leyes del mercado, bajo este supuesto, la intervención de un ente externo (Estado) para “democratizar la calidad” supone un detrimento a la baja de la misma, así la calidad en la educación se transforma en un bien precario, únicamente alcanzable por aquellos que inviertan en ella. El segundo elemento es el discurso de la articulación de la educación con la oferta de trabajo, por consiguiente, los únicos saberes que importan son aquellos que permiten al individuo incrustarse en el sector laboral y desarrollar las competencias necesarias para el correcto desempeño, convirtiendo a la educación en proceso de instrucción automatizado. (Gentili 2004, 365–66). La educación pública dentro del

neoliberalismo tiende a convertirse en un remedo de lo que anteriormente fue, perdiendo su calidad de derecho y justificando la exclusión y desigualdad social.

Por ello la lucha por mantener la educación pública como un derecho debe partir de la exigencia de democratizar los currículos y fortalecer las escuelas sin olvidar defender y ampliar las condiciones materiales de las mismas. Es así como, la educación aparece como uno de los vehículos para la lucha contra el neoliberalismo, siendo el magisterio y la comunidad escolar los actores principales que pueden permitir la transformación y emancipación, siempre y cuando la función docente se vea desde las múltiples variantes y vertientes que la afectan, de esta modo, el maestro ha comenzado a revalorizar su función, así como a entender su papel en el desarrollo de la lucha social.

De este modo los movimientos sociales han comprendido el papel central de la educación (dígase formal o informal) en el proceso de reproducción y resistencia social (tanto de sí mismo como del sistema), motivo por el cual han tendido a la reinterpretación de la función escolar y educativa, a partir de sus experiencias, construyendo de esta manera planes, currículos y métodos pedagógico - alternativos que van contra la lógica del sistema neoliberal, reintegrando la noción de derecho social a la educación pública y transformándola en un eje de identidad y lucha.

El magisterio, vehículo de resistencia local

La revalorización de la función del magisterio, así como del papel de la educación y la escuela como mecanismo de reproducción del sistema hegemónico, aunado a los cambios sociales introducidos por el neoliberalismo han llevado a un replanteamiento de la identidad del magisterio y de su materia de trabajo, llegando a marcar grandes diferencias entre las formas que asume el maestro a la hora de encarar su labor educativa. En palabras de Susan Street (2002), el maestro dentro del mundo globalizado puede asumir dos posturas contradictorias, por un lado, ser *Docente*, es decir, introducirse en la dinámica de la globalización, buscar la profesionalización del oficio en función de los criterios de calidad, ansioso de competir por los fondos disponibles y la clientela, o ser *Militante*, esto es

decantarse por dar respuesta a las necesidades de la localidad y la comunidad escolar, apropiarse de su materia de trabajo a través de la implementación de un programa alternativo contrario al currículo oficial.

De esta forma, el maestro aparece ante esta disyuntiva, mantenerse en su escuela y sortear el desarrollo neoliberal desde una óptica individual o unirse a la movilización de la disidencia gremial y optar por la construcción colectiva de una alternativa que le permita mantener no solo a él como maestro y los derechos sociales sino construir con la comunidad escolar una alternativa o un territorio alterno que permita sortear la imposición del neoliberalismo.

Es así como en la realidad nacional e incluso al Interior del Movimiento Magisterial Nacional (MMN) aparecen estas dos posturas en constante confrontación, ser *Docente* o ser *Militante*, es una definición propia del maestro, el cual, la asume en función de su contexto y proceso vivencial, sin embargo, para que el movimiento pueda dar el salto cualitativo es necesario que el magisterio modifique su práctica docente a partir de la lógica del militante, para transformar no solo la organización sindical, sino todo el proceso educativo al interior de la escuela, para así contribuir en el proceso de emancipación social.

De este modo, el maestro al interior de algunos contingentes del MMN comenzó a repensar su práctica docente, así como su papel dentro de la escuela y la comunidad, a partir del ser *maestro militante* concientizándose y reconociendo la necesidad de acompañar la disputa gremial con la recuperación del trabajo docente como forma de lucha, si bien, la pelea por la democratización del Sindicato y la defensa de los derechos laborales, ha permitido mejorar la calidad de vida del maestro, el papel que juega en la escuela sigue dentro de la lógica del sistema imperante.

Como parte de la lucha por reivindicar y replantear la labor docente, desde el inicio del MMN, se planteó la necesidad de acompañar el accionar político con la lucha pedagógica, como alternativa a la educación neoliberal; la creación de planes, programas y métodos alternativos, desde el trabajo de base del maestro, ha posibilitado la modificación del papel que juega en el proceso enseñanza-

aprendizaje, permitiendo la transformación de la escuela y avanzando hacia el proceso de emancipación social.

Educación y resistencia, elementos fundamentales en la lucha por la emancipación

La educación aparece como un elemento importante en el proceso de resistencia, si bien ésta se asocia al proceso de reproducción social del Estado, en su seno existe también la posibilidad para la construcción de la alternativa. De este modo la educación se entiende como parte del sistema de producción, esta es utilizada como elemento de reproducción del sistema imperante, dominada por la forma de pensar y ver el mundo de la clase en el poder, sin que esto implique la ausencia de otro tipo de pensamiento y educación que resista la imposición del modo de pensar hegemónico (Giroux 1985, 38) y permita la construir otros territorios posibles.

Los Estados y los gobiernos impulsan el proceso educativo como mecanismo para la cohesión del territorio, la comunidad y el Estado, éste funciona como elemento estratégico de la nación, cada nación crea y modifica de acuerdo a sus características un Sistema Educativo⁴³, el cual permite reproducir los valores y formas de pensar que le han dado identidad a la nación. Su espacialización obedece a la necesidad del Estado y la clase hegemónica por formar mano de obra calificada y recursos humanos suficientes para los requerimientos del mercado, así como a un proceso de diferenciación socioespacial que permite fragmentar y disminuir el proceso educativo, generando procesos de desigualdad educativa, apareciendo así la división entre la educación urbana y la rural, lo técnico y lo científico y la educación privada y pública.

Los proyectos educativos y los currículos son dictados en función de la necesidad de reproducción del sistema imperante; la función de la educación, de la escuela y de los maestros, por un lado consiste en articularse como vehículos de incorporación de los individuos y las comunidades a los procesos de

⁴³ El sistema educativo se refiere a la estructura general mediante la que se organiza la enseñanza en un país, el cual, normalmente rige la educación en una nación, se encuentra plasmado en una ley general que desarrolla y explicita todos los elementos que intervienen en el ámbito académico.

modernización, por el otro, actuar como elementos de reproducción de las normas, valores, conducta y cultura que imperan en el sistema. Sin embargo, enfatizar los procesos educativos únicamente como elementos de reproducción del sistema, significa negar el papel que juegan también en la emancipación y reconfiguración de los sistemas sociales, si bien, como estructuras de reproducción constriñen a los individuos, para impedir el surgimiento de alternativas y contradicciones, también, las posibilita (Giroux 1985, 62).

La educación aparece en el discurso estatal como un mecanismo de movilidad social. Si bien, este discurso fue válido durante el periodo del Estado educador, con la llegada del neoliberalismo comenzó a perder validez. Los procesos de privatización y el adelgazamiento del Estado generaron la desaparición de los derechos sociales y su transformación en servicios, los cuales, son prestados por la iniciativa privada, creando nuevos mercados, generando procesos de diferenciación y segregación en función del beneficio obtenido y la cantidad de clientela que las distintas instituciones puedan aglutinar.

La educación comenzó a ser vista como una empresa, en la cual, privan las leyes del mercado, los criterios de calidad y los procesos de estandarización, despojando tanto a la escuela y al maestro de su capacidad de acción para crear, adecuar y configurar el proceso educativo, acorde a la realidad del contexto social, en el cual, desarrollan su práctica pedagógica. Este proceso de mercantilización educativa pretende imponer una nueva lógica social, sin embargo no rompe con la función que históricamente le ha asignado el Estado como aparato de reproducción, de aquí que la educación, el maestro y la escuela se han convertido en elementos de un proceso histórico de sujeción y reinterpretación. Sin embargo, esto no significa la ausencia de un pensamiento educativo alternativo o un tipo de educación que resista la imposición del modo de pensar dominante. Dentro de las escuelas continuamente se encuentran en lucha ambas posiciones, triunfando una u otra de acuerdo a la capacidad del Estado por hacerse visible. (Giroux 1985)

De este modo, la escuela se ha convertido en un elemento de cohesión territorial y de afianzamiento político-ideológico, se constituye como una institución que asimila las ideas acerca del Estado, la nación y los ciudadanos en donde los

estudiantes comienzan su formación como miembros del estado-nación. La escuela aparece como punto central a través del cual se impregna y modifica la cultura local. Reproduce las pautas sociales entre los estudiantes y los padres de familia, los cuales, son influenciados a la vez por la institución, imprimiéndoles procesos culturales y normas de conducta que afianzan el poder del Estado, así como la cohesión y la unidad nacional. (Wilson 2001, 316)

Por consiguiente, las escuelas legitiman al sistema y apoyan las prácticas sociales dominantes, estas son consideradas como agencias centrales en la política y los procesos de dominación. El propósito principal de las escuelas, desde la visión de los grupos dominantes, es generar procesos de integración social donde se impone la desigualdad e iniquidad propias del capitalismo, esta función asignada puede ser modificada y reapropiada por los grupos subalternos, la interrelación de los alumnos y maestros con su entorno posibilita la reapropiación de la escuela y la producción de mecanismos de emancipación.

La escuela: ¿reproducción o emancipación social?

La educación se configura como un elemento central del Estado, cumple dos funciones principales, por un lado, sirve como elemento de reproducción del sistema hegemónico y por el otro, favorece el desarrollo y emancipación de las clases subalternas, estas funciones suelen ser contradictorias, dependen principalmente de los objetivos y el contexto social en el cual se desarrolla el proceso educativo. Debido a su carácter como derecho social, así como la posibilidad que tiene de explicar, modificar y transformar la realidad la educación forma parte importante de los instrumentos de ejercicio político, tanto de los grupos hegemónicos como de las clases subalternas.

Hablar de educación es hablar de un proceso general que se realiza en la sociedad, para poder comprender su función de reproducción o emancipación social, es necesario recurrir a su objetivación más simple, la escuela y la relación de esta con los maestros y alumnos. Las escuelas aparecen como elementos básicos de los Sistemas Educativos, son regidas, estructuradas, sostenidas y delimitadas por las políticas estatales y los intereses de los grupos hegemónicos,

estos imprimen un marcado carácter normativo y homogéneo, lo que permite un mayor control y dirección. (Ezpeleta y Rockwell 1983, 71)

Como parte del Sistema Educativo, las escuelas se conforman como aglutinantes de todas las clases sociales, en ellas interactúan los grupos sociales de manera directa con el Estado, configurándose así como espacios de confluencia de los distintos intereses sociales. Para las clases subalternas la educación y la escuela, constituye un fin en sí mismo, representa por un lado la formación necesaria requerida por el sistema económico para su incorporación al mercado laboral y lograr la subsistencia, pero a la vez también significan, *“la posibilidad de trascender la explotación de transformar la trama de relaciones que define su modo de existir en la sociedad”*. (Ezpeleta y Rockwell 1983, 71)

Como parte de su carácter hegemónico, el Estado y las clases dominantes imponen una forma específica de escuela, esta se puede definir como: espacios homogéneos, donde se llevan a cabo los procesos educativos, de manera continua y sistemática, los cuales son organizados de forma *“natural”*, en ellos se prioriza la reproducción de normas, valores y conductas del sistema imperante, procurando establecer los mecanismos para la correcta distribución de roles sociales. Esta visión pretende ocultar la realidad de las escuelas, las cuales se estructuran como constructos sociales que tienen una existencia real y representan un espacio apropiado y configurado por las prácticas educativas tanto del maestro como de los alumnos. Es así como el Estado se encuentra imposibilitado para determinar el sentido de las interacciones entre los sujetos y la realidad social, de esta forma, la escuela se encuentra en un proceso constante de construcción, a través del cual pueden convertirse en espacios alternativos y contradictorios que a veces dejan de ser funcionales para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante (Ezpeleta y Rockwell 1983, 72).

La escuela no necesariamente funciona como un órgano de construcción de identidades dirigidas por el Estado para el mantenimiento del *statu quo*, sino que se trata de una relación en constante construcción y negociación, en función de circunstancias específicas, donde intervienen intereses e historias inmediatas de los sujetos y los contextos sociales (Ezpeleta y Rockwell 1983, 72)

De esta manera, las escuelas no se rigen solo por las características del trabajo educativo o de la sociedad dominante, no son meras instituciones económicas, sino que también son ámbitos políticos, culturales e ideológicos, las escuelas operan dentro de los límites impuestos por la sociedad, pero funcionan en parte para influir y dar forma a esos límites sean estos económicos, ideológicos o políticos, en lugar de ser instituciones homogéneas bajo control directo del Estado, se configuran como espacio heterogéneos, marcados directamente por el espacio social en el cual existen, donde interactúa con los procesos sociales, esta interacción produce una vida escolar específica, la cual da sentido a la relación entre Estado y clases subalternas. (Giroux 1985, 38–39). Así, la escuela constituye una realidad contradictoria y conflictiva, su vínculo con otros ámbitos sociales es producto de una construcción social, su significado depende de los elementos que interviene en su constitución y del proceso histórico de formación de la identidad social, es decir, las escuelas son producto de las políticas estatales y su modificación en el tiempo.

Finalmente, y como un aspecto fundamental para este trabajo, las escuelas son espacios donde las distintas clases y grupos sociales se desarrollan entre sí en un ambiente conflictivo y contradictorio, son espacios conformados por posiciones ideológicas en lucha, que tienen sus raíces en la relaciones de clases y en prácticas políticas, que dan forma al funcionamiento cotidiano de las mismas, el origen de las contraposiciones ideológicas, surge de la apropiación de los contenidos y las prácticas educativas y pedagógicas, las cuales se relaciona con el contexto socioespacial de los docentes y estudiantes. (Giroux 1985, 42)

El espacio físico de las escuelas expresa el proceso de construcción social, los edificios mismos sintetizan la historia de la instauración, negociación y apropiación cotidiana del espacio escolar (Ezpeleta y Rockwell 1983, 74), éste aparece como resultado del proceso histórico de construcción educativa y social, muestra los sentidos diferentes que ha tomado la relación entre el Estado y las clases subalternas entorno a la escuela. (Giroux 1985, 74)

En la región de estudio conviven tres proyectos escolares distintos, en los que el espacio físico muestra claramente la interacción entre el estado y las clases

sociales, por un lado se encuentran las instituciones de carácter oficial, dígase las escuelas erigidas y controladas desde la SEP, ya sea en modalidad rural, urbanas o bilingüe, estas se edificaron a partir de la necesidad de los habitantes por contar con el servicio educativo, su proceso de construcción se da por dos vías, la auto construcción o la construcción a partir de las instituciones de carácter público (SEE o SEP). Su edificación corresponde a los lineamiento emitidos por la SEP, estas deben tener un mínimo de una hectárea, en su interior deben construirse la cantidad adecuada de salones para los distintos grados que albergue la institución, así como patio cívico y edificios administrativos. La mayoría de los centros educativos, tienen serias limitaciones en cuanto a su infraestructura física, el mantenimiento de las misma está a cargo de los padres de familia y el personal docente, sin embargo la falta de recursos impide el correcto mantenimiento de las mismas, por lo cual el aspecto físico de la institución se encuentra deteriorado y en abandono (Imagen 1, 2, 3, 4, 5, 6).

El segundo proyecto escolar es el impulsado desde la educación privada, estos centros escolares suelen estar en mejores condiciones físicas que las escuelas públicas, así como ubicarse en las cabeceras municipales, su clientela se compone por elementos de la clase media y alta.⁴⁴

El tercer proyecto escolar es el implementado desde el magisterio disidente a través de la construcción de la EIEB, la cual se ubica en el municipio de Tangancícuaro, ocupa las instalaciones de la antigua escuela rural José María Morelos en la comunidad de San Antonio Ocampo, físicamente esta institución tiene una mayor cantidad de carencias, al surgir del movimiento magisterial su aceptación por parte de la SEE tiene que ver con procesos de movilización, originalmente las EIEB reconfiguraban no únicamente la currícula educativa sino también el espacio físico escolar implementando aulas hexagonales, patios amplios y salones de asamblea, sin embargo, las condiciones del terreno donde se encuentra la escuela, así como el incumplimiento de los acuerdo con el gobierno estatal imposibilitaron la reconfiguración del espacio escolar, recurriendo

⁴⁴ Si bien esto no es una constante debido al incremento permanente de la educación privada, alguna se encuentran en peores condiciones que las públicas con proceso de construcción sin terminar y un hacinamiento importante de los estudiantes.

a la construcción tradicional de las escuelas públicas.⁴⁵ La escuela se ha dividido en dos áreas, la principal corresponde a los salones de preescolar y primaria, así como el patio cívico los edificios administrativos y el salón de asambleas, el espacio es reducido para la cantidad de alumnos que tiene (Imagen 7), la segunda área, actualmente en construcción, corresponde a los salones de secundaria y el laboratorio. (Imagen 8, 9)

Los tres proyectos ha configurado el espacio magisterial zamorano y han logrado impactar el desarrollo educativos, social y cultural de la región, las escuelas privadas sirven de mecanismo para la cohesión de la identidad regional, mientras que las escuelas públicas funcionan como elementos de consolidación del Estado y la legalidad neoliberal, por último la escuela Integral representa la espacialización de la política educativa surgida desde el movimiento magisterial, de esta manera, la importancia para el magisterio movilizad de las escuelas oficiales e integrales radica en la posibilidad de transformar a la sociedad y reconfigurar el espacio social a través del proceso educativo realizado en ellas.

Como se observa, la escuela como institución tiene en su interior el potencial de reproducir o emancipar, este potencial depende de los objetivos, currículos, prácticas y contexto socioespacial e histórico, en el cual se ha desarrollado, es así como los grupos subalternos, hacen uso de este potencial como forma de lucha política para la modificación de la sociedad.

El movimiento Magisterial zamorano, entre la acción colectiva y el deber educativo

Las escuelas son configuradas desde el Estado como elementos de reproducción, pero a la vez también funcionan como formas de emancipación, de aquí que en México uno de los movimientos sociales de mayor importancia se haya configurado a partir de la escuela y el proceso educativo, tal es el caso del Movimiento magisterial, el cual se remonta a las acciones realizadas por las primeras organizaciones sindicales del magisterio. Por las características de las organizaciones no hubo ninguna acción plenamente nacional, las acciones se

⁴⁵ Maestros de la EIEB de Tangancícuaro, entrevista con el autor, 18 de marzo de 2016

circunscribían básicamente a los estados o a los municipios donde tenían presencia, la movilización no era mayoritaria ni tenían el apoyo total, muy pocas de las acciones fueron de carácter político, la gran mayoría, se ubicaron en el terreno de las reivindicaciones de carácter gremial (mejor salario, seguridad de trabajo o simplemente la garantía del pago a tiempo).

A pesar de su reducido impacto y su imposibilidad de reconfiguración socioespacial, estas acciones se convirtieron en el sustrato que dio origen a la movilización magisterial, sirvieron como punto de partida para posteriores movilizaciones que en su conjunto permitieron crear una cultura gremial importante dentro del magisterio. La acción colectiva del magisterio disidente se configura a partir del bagaje histórico cultural que ha acumulado, así como las características particulares imbuidas por su espacio regional, además de las contradicciones gremiales producto del anquilosamiento y burocratización de la organización gremial.

El proceso de organización sindical del magisterio mexicano

La creación del SEM tras el triunfo de la Revolución Mexicana significó una renovación en los procesos educativos, la implementación de nuevas políticas y modelos pedagógicos surgidos de los ideólogos revolucionarios, marcaron el camino a seguir para la consolidación del régimen, la educación rural, la casa del pueblo, la educación socialista y la creación de las normales rurales significaron el inicio del proceso de masificación de la cultura, así como la politización de las clases populares y el incremento de la cobertura escolar en el territorio nacional, siendo el magisterio el vehículo idóneo para dicho proceso. Sin embargo, los maestros como conglomerado, adolecían de un proceso de organización que permitiera tanto a ellos como al régimen una correcta aplicación de las políticas educativas y económicas, motivo por el cual, la implementación de las distintas reformas educativas fue al paralelo con el intento de aglutinación y corporativización del magisterio, debido esencialmente a que el factor más importante para el éxito o fracaso de los programas educativos fue el maestro, ya

que su relación directa con el proceso educativo y su vinculación con los padres de familia y alumnos le permitió una gran influencia en las comunidades.

No existen datos precisos sobre el origen social de los maestros, pero se acepta generalmente que la gran mayoría de ellos provenían del campesinado o del sector obrero, esta era su mayor cualidad, tenían por lo general conocimiento inmediato de los problemas rurales y poca dificultad para identificarse con el campesino (Calvo 1989)⁴⁶.

La organización del magisterio atravesó por varias fases de concreción y solo tras la Revolución Mexicana el proceso sindical empezó, las características radicales de muchos maestros hacían inevitable la unión para la defensa de sus derechos, con lo que las organizaciones regionales comenzaron a aparecer en los territorios controlados por los constitucionalistas, sin embargo, estas primeras agrupaciones sindicales carecieron de fuerza y poder. Ninguna logró establecer una estructura permanente y nacional, además los intentos que surgieron a nivel nacional no trascendían más allá del Distrito Federal, a pesar de esto centrales sindicales como la Confederación Revolucionaria Obrera de México (CROM) buscaban sindicalizar y organizar a este sector, de esta forma en 1918 esta central obtuvo la adhesión de varios grupos de maestros de Veracruz, Puebla, Tlaxcala y San Luis Potosí. (Raby 1974, 67–68)

Entre el periodo de 1920 a 1930 los maestros trataron de organizarse tanto independientemente como a través de la CROM. Tal es el caso de la Liga Nacional de Maestros, la Liga Nacional de Maestros Racionalistas y la Confederación Nacional de Maestros, esta última encabezada por Vicente Lombardo Toledano como secretario general. En realidad estas organizaciones tuvieron un carácter sumamente débil y con pocos miembros a escala nacional, el sindicalismo efectivo sólo fue posible cuando la mayoría de los maestros, sobre todo los de las zonas rurales, aumentaron en número y comenzaron a tomar parte en las luchas sociales hombro con hombro con obreros y campesinos. De aquí

⁴⁶ Esto se refuerza con las entrevistas realizadas, la gran mayoría de los profesores entrevistados provenían de familias que forman parte del campesinado y del sector obrero, sus experiencias vivenciales configuraron su accionar ante la movilización magisterial, el recuerdo de su vida campesina los ha impulsado a mantener una vinculación directa con los campesinos y los obreros.

que algunos investigadores opinen que las verdaderas semillas del sindicalismo del magisterio fueron la masa de maestros improvisados en poblados y ejidos, así como las misiones culturales, a pesar de lo pequeño y esporádico de estas organizaciones, su importancia radicó en que fueron el sustrato para el surgimiento de organizaciones regionales y locales por todo el país (Raby 1974, 69).

Para 1930 surgió una primera organización que pudo aglutinar a un número importante de organizaciones regionales, esta se denominó La Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales, sin embargo, su fuerza fue limitada y no representaba a la mayoría de los maestros del país. Los esfuerzos por constituir un gremio magisterial sólido continuaron en distintos puntos del país y a través de diversos actores, entre ellos profesores rurales, docentes que ocupaban cargos administrativos y funcionarios de la Secretaría de Educación, los cuales, formaron un organismo llamado Confederación Mexicana de Maestros (CMM), que si bien en algunas ocasiones asumió posturas radicales se identificaba estrechamente con la SEP.

Otras agrupaciones magisteriales de corte socialista se conformaron en distintos estados de la república como: Michoacán, Veracruz, Yucatán y el Distrito Federal, para fines de 1934 estas agrupaciones independientes se fusionaron para formar el Frente Único Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (FUNTE), que estuvo en constante confrontación con la asociación oficialista de la CMM. El FUNTE continuó creciendo, fue perfilando un programa diferente de dirección política-sindical que buscó llevar a buen puerto el proceso democrático a su interior, lo que dio paso a su transformación en la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza.

A mediados de la década de los treinta y hasta la década de los cuarenta, proliferaron sindicatos locales que abarcaban una zona o parte de un estado, a veces adheridos a alguna federación nacional, pero a menudo independientes o adheridos solo de nombre. Ante esta división del magisterio, el gobierno promovió a través de la coerción la unificación de las agrupaciones, la cual se logró mediante el "Congreso de Unificación celebrado en Querétaro en febrero de 1937.

En el que se conformó la Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza (FMTE)” (Raby 1974, 74).

La FMTE se dio a la tarea de afirmar su autoridad como representantes del magisterio nacional, por lo que se impuso el deber de unificar las facciones en lucha en los estados, durante 1937 y 1938 realizó acciones de unificación, logrado aglutinar organizaciones que se adhirieron a él, tal es el caso de Michoacán, donde las organizaciones magisteriales existentes formaron el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de Michoacán (SUTEM), sin embargo, estas acciones fueron únicamente paliativos pues los conflictos al interior de la FMTE continuaron, su falta de unidad dio paso a un nuevo Congreso en 1938, del cual surgió el primer organismo representativo de la mayoría de los maestros de México, el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), que se dedicó a la consolidación y unificación estado por estado, contando con un fuerte soporte del gobierno a través de la Confederación de Trabajadores de México (CTM). El STERM tuvo una vida corta y conflictiva, las corrientes en su interior y los intentos del Estado por dominarlo llevaron a la agrupación a su fragmentación y descomposición, para los primeros meses de 1943, se había dividido en tres o cuatro organizaciones diferentes (Raby 1974, 76–79).

Ante lo cual el presidente Ávila Camacho con la intención de aglutinar al magisterio, favoreció el desarrollo y consolidación de una nueva estructura sindical, de esta forma, para diciembre de 1943 se funda el SNTE, con la creación de esta nueva estructura sindical, los esfuerzos por aglutinar al magisterio en una organización gremial se consolidaron, este organismo fue diseñado como instrumento de sujeción del magisterio, por lo cual los dirigentes mantenían un perfil progubernamental que confrontaba con la tradicional actitud revolucionaria del magisterio, sin embargo, la necesidad de los docentes por una organización fuerte privó dentro de todas las corrientes al interior de la organización gremial, en consecuencia, las contradicciones no afloraron sino hasta los periodos de crisis económica.

Movilización Magisterial, lucha por la democracia sindical

La acción organizada del magisterio para la defensa de sus intereses gremiales, con el tiempo se ha ido transformando en una lucha política que enarbola los reclamos de participación democrática al interior de la estructura sindical y del país, la lucha que por años ha dado el magisterio nacional, ha configurado parte de la realidad político-social de México.

El papel del maestro como reproductor del orden social, ha sido minado por las constantes movilizaciones magisteriales y la represión por parte del Estado, la reinterpretación que ha realizado el maestro como sujeto, lo ha llevado a repensar su labor docente y a tratar de reelaborar y recuperar su fuente de trabajo. Las movilizaciones magisteriales se han caracterizado por funcionar como elementos coyunturales, que permiten la incorporación de otros contingentes que bajo la dinámica normal del sistema político se ven imposibilitados de expresar sus exigencias y demandas.

La movilización magisterial surgió debido a la crisis económica que atravesó el país en la década de los setenta; se potencializó con la implementación de los procesos neoliberales en el sector educativo; la flexibilización y la desaparición de los derechos laborales configuraron su actuación, su articulación en un primer momento con un marcado carácter gremial le dotó de una base organizacional amplia, su transformación en movimiento político lo vinculó con diferentes grupos sociales.

Esto permitió incorporar la lucha por las reivindicaciones de los derechos arrebatados por el neoliberalismo, articulando así, una nueva forma de lucha dirigida esencialmente a recuperar la materia del trabajo docente y la identidad propia del gremio, para de esta forma influir en los procesos escolares, las escuelas y las prácticas pedagógicas que inciden en la transformación de la sociedad.

El movimiento magisterial aparece como uno de los movimientos con mayor cohesión y experiencia, surgió como contradicción a las definiciones unilaterales de la dirigencia sindical, a la corrupción imperante por parte de los líderes sindicales, a la depreciación del salario del profesor, al uso político del magisterio

en contra de sus definiciones, a la ausencia de un proceso democrático al interior del sindicato, pero más allá de esto emanó como respuesta al sistema político imperante. Su actividad constante le ha posibilitado replantear, no en pocas ocasiones, sus prácticas políticas; desde sus orígenes ha procurado impulsar su crecimiento, como táctica para la democratización del SNTE.

- *Revolución y organización magisterial, origen de la movilización magisterial*

La movilización magisterial tiene su origen tras el triunfo de la revolución mexicana y los intentos por organizar gremialmente a los maestros; el periodo de 1920 a 1940 marca el proceso de organización e inicio de la movilización del magisterio, durante este periodo se registraron acciones organizadas por la defensa de sus derechos laborales, estas fueron producto de las condiciones de deterioro salarial y profesional, si bien con la implementación de los nuevos programas educativos desarrollados por la SEP el número de maestros se incrementó, la cuestión laboral y económica tuvo serias dificultades.

A pesar de que la mayoría del magisterio rural limitaba sus exigencias por el carácter idealista y abnegado impuesto por el Estado a la profesión magisterial, los constantes abusos hicieron surgir la movilización, inclusive en los maestros más renuente a aceptarla; la falta del pago (se les pagaba a veces con varios meses de retraso sin la garantía de cobrar lo pasado) exaspero los ánimos del magisterio y lo llevó a organizarse para la defensa de sus derechos, sin embargo, estas acciones carecieron de articulación entre ellas, fueron sumamente localistas, de poca duración y frecuencia, carecieron de intencionalidad política, hubo acciones organizadas en Veracruz, Saltillo (1927) y Tampico (1933) donde el común denominador fue la exigencia del pago; Michoacán (1935) donde la exigencia fue un aumento salarial; Querétaro, Hidalgo y Oaxaca (1937) y el Estado de México (1940) con el fin de lograr la federalización educativa con lo que solucionaría la problemática de los pagos extemporáneos, por mencionar los más importantes (Raby 1968).

En Michoacán los orígenes del movimiento se pueden localizar desde el final de la Revolución Mexicana, con la aparición de las ligas agrarias, así como la fundación de la primera normal rural en 1922 y de la escuela central agrícola de la Huerta en 1926, sin embargo, en esta primera etapa que va de 1920 a 1930 la organización magisterial era sumamente débil, su marco territorial de referencia fue principalmente la ciudad de Morelia y alguna que otra cabecera municipal de importancia, en cuanto al espacio rural y pueblerino las diferentes organizaciones creadas no lograron impactar en los espacios educativos, más bien, el accionar de los maestros radicales se centró en las organizaciones campesinas, los partidos políticos y las ligas comunistas y socialistas existentes en el estado, sin embargo, la mayoría del magisterio careció de politización y actuación política, no es sino hasta la creación en 1929 de la Confederación Revolucionaria Michoacana del Trabajo (CRMDT) a instancia del General Lázaro Cárdenas del Río, cuando la mayoría de los maestros que militaban, en el mugiquismo, en las organizaciones comunista y socialistas, así como en los reductos que quedaban de las ligas agraristas se incorporaron y comenzaron la concientización del gremio (Núñez 2002, 54–59).

El proceso de construcción de la acción colectiva del magisterio estatal y regional se realizó en dos etapas, estas constituyen el fundamento de la movilización magisterial, la primera se relaciona con las acciones del magisterio estatal y regional durante los inicios de la década de los treinta del siglo XX, estas movilizaciones surgieron a partir del impulso del magisterio estatal y se espacializan en la región. Estuvieron dirigidas por las incipientes organizaciones gremiales, durante este periodo se crearon dos organizaciones magisteriales, por un lado, la Federación Michoacana de Trabajadores de la Educación adherida a la CMM y por otro, el Bloque de Maestros Socialistas de Michoacán filial de la CRMDT (Núñez 2002, 55), estas dos agrupaciones se encontraron en lucha constante por lo espacios educativos en las ciudades y comunidades. Sin embargo, fueron sumamente débiles y no aglutinaban a un número importante de maestros.

Para septiembre de 1935, se organizó la primera acción coordinada del magisterio estatal y regional a partir del Frente Único Magisterial Michoacano (FUMM), el cual fue integrado por las organizaciones sindicales existente en el estado, su objetivo fue desarrollar una huelga magisterial con el fin de exigir un aumento general al magisterio de 4 pesos, la huelga que duro aproximadamente un mes, se le conoce con el nombre de “Huelga pro salario de 4 pesos”, estalló el 16 de septiembre de 1935.⁴⁷

En esta acción intervino casi la totalidad del magisterio estatal, participaron en ella maestros de Zamora, hubo acciones huelguísticas en la región por parte del Bloque Distrital de Maestros Socialistas de Zamora, los cuales tenían presencia principalmente en Zamora y Tangancícuaro, en ambas localidades se impidieron las clases en las escuelas y se informó por medio de telegrama sobre su participación a las autoridades educativas del estado, las escuelas que pararon fueron: Gabino Barrera, Melchor Ocampo y Gabriela Mistral.⁴⁸

La acción huelguística fue apoyada por la CRMDT, a pesar de esto su solución llego casi un mes después de haber sido declarada, el 13 de octubre de 1935, la respuesta del gobierno fue un aumento general de 50 centavos, el pago de sueldos caídos y la anulación de los ceses.⁴⁹

Tras esta acción, el magisterio continuó tratando de unificarse, debido a esto y a la unidad generada por el FUMM, así como el impulso dado desde la CRMDT se integró una nueva organización sindical, motivo por el cual, para finales de 1935 se funda el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza en Michoacán (SUTEM) adherido al a la FMTE, con gran influencia comunista en su interior (Núñez 2002, 58). Su ejercicio más importante dentro del escenario político fue la huelga de 1937 por la nivelación salarial entre los sistemas estatal y federal, en esta participó una parte importante del magisterio zamorano (Núñez 2002, 58). Esta fue la última actividad de importancia del magisterio estatal y regional. Si bien

⁴⁷ AHPEEM, fondo secretaria de gobierno, sección instrucción, serie normalistas, años, 1935-1944, caja 2, expediente 1, *Frente único del magisterio michoacano, huelga pro salario de 4 pesos*.

⁴⁸ AHPEEM, fondo secretaria de gobierno, sección instrucción, serie normalistas, años, 1935-1944, caja 2, expediente 1, *Telegrama del Bloque Distrital de Maestros socialista de Zamora*.

⁴⁹ AHPEEM, fondo secretaria de gobierno, sección instrucción, serie normalistas, años, 1935-1944, caja 2, expediente 1, *telegrama solución huelga*.

el SUTEM gozó de importancia e impacto en el territorio estatal, su existencia fue corta, ya que para 1943 se funda el SNTE aglutinando a todas las organizaciones estatales y regionales.

Con la fundación del SNTE y su consolidación las movilizaciones magisteriales decrecieron, los antiguos militantes del SUTEM, se articularon en la nueva organización Sindical, a partir de ese momento y hasta 1980 el magisterio michoacano y zamorano se rigió bajo los designios del CEN del SNTE, el cual a través de la negociación con los grupos políticos estatales imponía las dirigencias Seccionales eliminando los procesos democráticos de la vida sindical e imponiendo los cacicazgos y las practicas del sindicalismo charro⁵⁰ (prebendas, compadrazgos, nepotismo, corrupción) como forma para la solución de los problemas del maestro común, durante un poco más de 40 años, los recambios seccionales se realizaron en completa calma y sin mayor injerencia de los grupos disidentes, los cuales carecían de fuerza importante en el escenario Estatal y regional.

Si bien los estados fueron controlados por los cacicazgos, a nivel central la situación fue más compleja, la existencia de grupos políticos al interior del SNTE con gran impacto entre los maestros de base, así como su cercanía con la capital de país imposibilitó un control férreo de las expresiones sindicales, generando el

⁵⁰ El charrismo sindical es un concepto que surgió en México durante el año 1948, es una de las formas del corporativismo político, ha servido como sistema de control para sostener y reproducir regímenes políticos, para apuntalar la relación entre patrones, gobierno y sindicatos, donde la acumulación de la riqueza y la distribución del poder se llevan a cabo a costa de los trabajadores. Este se distingue por su subordinación al gobierno, a los patrones y a los partidos políticos. Es un sindicalismo en extremo controlado, que se somete institucional, legal y políticamente al régimen, de esta forma se entiende que el rasgo político esencial del charrismo es la conjunción del corporativismo y el autoritarismo gubernamental. Se caracteriza por seis elementos principales 1) Los sindicatos abandonan el ámbito productivo o son despojados de él, de manera tal que se vuelven débiles en la negociación colectiva, en el lenguaje contractual y en la tarea de disputar a los patrones el ámbito productivo. 2) Predomina una centralización excesiva de la vida sindical; por lo general el poder recae en el secretario general o en líderes morales. 3) Los dirigentes dependen del apoyo del gobierno y de los patrones tanto para llegar al poder sindical como para mantenerse en él. 4) Existe escasa o nula vida sindical, al igual que escasa o nula transparencia en la vida sindical. 5) Hay una fuerte influencia de los partidos políticos y subordinación a ellos. 6) La sindicalización es forzada y forzosa, aunque el trabajador está al tanto de ella, de tal forma que el charro sindical aparece como un intermediario de las relaciones laborales, seleccionado por el Estado, el cual, no necesariamente es un burócrata del movimiento sindical cuya legitimidad provenga de alguna forma de consenso activo entre los trabajadores, su función deriva del propio poder público, es por ello que los dirigentes sindicales en México se mantienen durante gran tiempo en las direcciones de las organizaciones sindicales.. (Xelhuantzi 2006; Arregui 1999; Zapata 2008; Flores 2010)

caldo de cultivo óptimo para la movilización, motivo por el cual para 1958 ante la pauperización del salario docente y la corrupción imperante en el sindicato una de las secciones más numerosa del país (la sección IX), la que aglutina a los profesores de primaria del Distrito Federal, inició la movilización contra el SNTE en un primer momento y posteriormente contra el Estado, a pesar de salir victoriosos en algunas batallas la represión contra los maestro movilizados fue significativa, de aquí que el movimiento haya quedado debilitado y sin posibilidades de reorganizarse, llevando a algunos militantes hacia los estados en busca de espacios menos complejos.

Su represión y desarticulación significó el triunfo de la estructura sindical oficial, de esta manera la disidencia en el centro del país fue minimizada, los grupos hegemónicos al interior del sindicato concentraron el poder, e iniciaron procesos de cooptación y entrega de prebendas en el centro del país, con el fin de evitar mayores descalabros, sin embargo, esto significó un abandono parcial de la provincia y la periferia, a la que se consideraban sujeta por los múltiples cacicazgos regionales impuestos sobre ella.

- *Movilización magisterial regional, lucha por la autonomía y democracia sindical*

Posterior a esta última movilización de importancia la disidencia se desdibujó, el control de los cacicazgos sindicales tanto regionales como nacionales cobró fuerza e imposibilitó el surgimiento de nuevas muestras de descontento magisterial, para 1972 el SNTE fue tomado⁵¹ por un nuevo grupo político rompiendo así el cacicazgo de Jesús Robles Martínez, e imponiendo el de Carlos Jongitud Barrios y su grupo político Vanguardia Revolucionaria (VR), reconfigurando rápidamente todos los cacicazgos regionales e incrustando la estructura de VR en las secciones.

⁵¹ El recambio de cacicazgo se da por la vía de las armas Carlos Jongitud Barrios y un grupo de integrantes de VR asalta el edificio central del SNTE, expulsando y desconociendo a Carlos Olmos Sánchez, Secretario Nacional ligado a Jesús Robles Martínez, para posteriormente en un Congreso nacional extraordinario nombrar a Jongitud como nuevo Secretario Nacional e imponiendo a VR como parte de la estructura sindical.

Este proceso se llevó rápidamente de tal forma que para 1973 todas las secciones del SNTE formaban parte de VR y reconocían a Jongitud como secretario nacional. La Sección XVIII del SNTE en Michoacán era considerada como uno de los más sólidos baluartes de VR, el cacicazgo regional logró incrustar elementos en el CEN, lo que potenció su influencia en el estado, sobre todo en tierra caliente, imponiendo férrea disciplina y control sobre el magisterio estatal; la asfixiante vida sindical generada por el predominio de VR combinada con la continua pauperización del salario docente, así como la prepotencia de los "líderes", el centralismo de las definiciones que afectaban la vida del docente y las constantes humillaciones de las bases, explica en gran medida el surgimiento de grupos disidentes en el estado. (Sosa y Fajardo 1997, 2)

A pesar del control que tenía el cacicazgo estatal y el CEN del SNTE en el estado a mediados de la década del setenta se configuran células organizadas de la disidencia magisterial en algunos municipios del estado (Morelia, Zamora, Uruapan), bajo el nombre de Movimiento de Liberación Político Sindical (MLPS), integrado por militantes disciplinados egresados de la normal de la Huerta y de la normal rural de Tiripetío, buscando la democratización no únicamente del sindicato si no de la vida del país, su objetivo fue la coordinación de los diferentes activistas y sus esfuerzo por democratizar la estructura sindical, si bien, careció de influencia, su importancia radicó en la formación de cuadros, los cuales se distribuyeron en todo el territorio estatal, el MLPS se nutrió de la experiencia de militantes del MRM, que llegaron a Michoacán escapando de la represión acontecida en el Distrito Federal,⁵² aunque sus militante iniciaron un proceso de concientización entre el magisterio su capacidad de acción fue poca, la represión por parte de VR, así como la legitimidad y apoyo de que gozaba dicho grupo frenó el crecimiento de la disidencia, con el surgimiento de esta nueva estructura se inaugura la segunda etapa del proceso de construcción de la acción colectiva del magisterio estatal y regional.⁵³

⁵² APHPF, 8° Aniversario Luctuoso Profr. Francisco Javier Acuña Hernández, Chilchota, 2007

⁵³ Isaías Diéguez, Jefe de enseñanza nivel de secundarias, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016.

La lucha constante del MLPS por ganar espacios de representación e incorporar militantes a sus filas, lo confrontó directamente con las estructuras sindicales de VR, que para ese entonces tenían el control político del estado y las regiones, durante esta primera fase del movimiento magisterial en el estado y Zamora, no existieron espacios de representación regional, las definiciones sobre las problemáticas magisteriales y los conflictos laborales, se solucionaron a nivel central, el Comité Ejecutivo Seccional (CES) definía e imponía las soluciones, mientras que la mayoría de los maestros de la región asumían de manera sumisa las imposiciones.⁵⁴

De esta forma, se entiende que el impacto del MLPS al interior de las bases era mínimo, pero de constante resistencia ante las estructuras sindicales y las arbitrariedades de los líderes y representantes sindicales, el MLPS realizó mítines frente a las oficinas seccionales, como con mecanismo de difusión que le permitieron realizar una constante labor de información y formación, su primer órgano de difusión fue el periódico "Erandi" (Amanecer), después, "El Cíncel" y en la última fase, hasta 1989, "Ireta Uandari" (Pueblo que Habla) todos elaborados y publicados por los militantes del MLPS (Sosa y Fajardo 1997, 3).

En esta primera fase, la clandestinidad fue el papel central de la organización, VR acaba de irrumpir dentro de la dirección del SNTE, la política de represión y amedrentamiento de los profesores disidentes fue constante, para 1979 el MLPS contaba con aproximadamente 40 profesores activistas de todo el estado, sin embargo, esta organización fue de un marcado carácter territorial se circunscribía principalmente a los municipios donde laboraban los miembros, existieron celular del MLPS en Zitácuaro, Lázaro Cárdenas, Morelia, Maravatío, Uruapan, Zamora y Tacámbaro (Mapa 18). Aunque el accionar del MLPS se redujo exclusivamente a los territorios donde tenían adherentes, su práctica político-sindical y las acciones diseñadas para su crecimiento dieron frutos importantes en Zamora y Uruapan, logrando aglutinar una fuerte presencia y configurando procesos de formación y lucha contra las estructuras del SNTE.⁵⁵

⁵⁴ Benjamín Hernández Gutiérrez, coordinador región Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015

⁵⁵ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015

Los últimos años de la década del setenta, significó el rompimiento del control del centro sobre algunas secciones del sur del país, específicamente Chipas y Oaxaca; las condiciones de crisis económicas aunadas, a la pauperización constante del salario magisterial; las imposiciones de cacicazgos sindicales, por parte del centro; la imposibilidad de definir el rumbo del sindicato, así como la inflación generada por la petrolización de los estados del sur, posibilitaron el surgimiento de movimientos magisteriales de base, los cuales rebasaron las direcciones sindicales oficiales, iniciando de esta forma, el proceso de democratización seccional.

Si bien, estos movimientos surgieron con un marcado carácter gremial (en el centro de su lucha se encontraba la cuestión salarial), durante su accionar fueron incorporando demandas de carácter político, que permitió una mayor articulación con la sociedad, este tránsito se debió a la toma de conciencia del magisterio sobre la imposibilidad de la resolución de los conflictos por la vía del sindicalismo corporativo. (Massé 1998, 37)

Con la aparición de estos movimientos los maestros movilizados comenzaron a plantear la necesidad de transformar la organización sindical y llevar los procesos de democratización a las estructuras sindicales, para ello fue necesario la creación de organismos alternos que funcionara como espacios de resistencia, ante los procesos hegemónicos de la cúpula sindical. De esta manera, el movimiento magisterial configuró lo que se conoce como Consejo Central de Lucha (CCL) tanto escolares, delegacionales regionales y estatales. Estos Consejos fueron instancias democráticas con amplia participación de base, constituidas por representantes de las delegaciones o centro de trabajo e integrados por una comisión coordinadora y comisiones encargadas de las tareas de información, relaciones y educación político-sindical. (Massé 1998, 42)

La coordinación entre estos nuevos organismos, además de la necesidad de integrar todas las luchas nacionales, aparecen como elementos fundamentales para la sobrevivencia del magisterio disidente, de aquí que a instancia del movimiento Chiapaneco se convocó a la fundación de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), en diciembre de 1979, en Tuxtla

Gutiérrez, Chiapas, de esta forma, la CNTE constituye desde su nacimiento un foco de atracción, información y organización para distintos sectores sociales. (Sosa y Fajardo 1997, 2).

La CNTE se convirtió así en el eje de dirección y coordinación del movimiento magisterial nacional, apareció como alternativa al sindicalismo corporativo, la magnitud de sus movilizaciones y la combatividad de sus miembros la configuraron como parte importante del conjunto del movimiento popular (Hernández 1986, 109).

La fundación de la CNTE posibilitó la consolidación de las expresiones de la disidencia magisterial en los estados, tal es el caso de Michoacán, donde a partir de las líneas de acción planteadas por la Coordinadora se comenzó a articular las estructuras existentes para dar dirección y organización a la disidencia magisterial, es así como el ejercicio del MLPS durante más de nueve años se desarrolló en las distintas regiones del estado con influencia en el nivel de primarias, sobre todo en las regiones de Zamora y Uruapan, donde varios de sus cuadros y militantes encontraron terreno fértil para el desarrollo de su práctica política. La preponderancia de Zamora como centro de influencia del MLPS se debió a: las características del magisterio regional,⁵⁶ los actos de corrupción y violación de derechos sindicales de los maestros y la imposibilidad de combatirlos; la politización de sus dirigentes y su capacidad de convencimiento; la creación de círculos de formación y politización de los militantes; la continua generación de cuadros; el desdén de los institucionales en el control de la región y el poco cuidado en las demandas del magisterio regional.⁵⁷

El MLPS no pudo realizar acciones amplias, el control de VR en la región lo impidió, los cuadros y militantes fueron perseguidos y reprimidos por los directores, supervisores y jefes de sector, los cuales, utilizaron la represión administrativa (descuentos, cambios de adscripción y ceses), el amedrentamiento, las amenazas, las confrontaciones físicas, las persecuciones,

⁵⁶ En este periodo llegaron a Zamora muchos profesores de otros estados de la república, aun hoy en día es común encontrarse con maestros de Nayarit, Jalisco, Tamaulipas y Nuevo León.

⁵⁷ Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, Entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016

las desapariciones forzadas y en el peor de los casos el asesinato como medios para imponer el control del magisterio y de la disidencia.⁵⁸

El MLPS logró formar cuadros que influyeron notablemente en el desarrollo político del magisterio, estos se fraguaron en la lucha contra VR, aprovechando las coyunturas para impulsar la lucha por la democratización del sindicato, en Zamora el MLPS se articuló a partir del trabajo de los profesores: Francisco Javier Acuña, Isaías Diéguez, Carlos Ceja, David Ceja, David Vázquez Razo, Alfredo Victoriano Mateo y Matías Fajardo.⁵⁹

Para finales de la década del setenta el MLPS en el estado y en la región logró aparecer en la palestra, la politización de los cuadros dirigentes y los militantes, le permitió generar estructuras de dirección y coordinación estatal, lo que facilitó aglutinar y organizar a sus militantes, así como generar acciones que le dieron mayor visibilidad, tal es el caso de la incorporación a los desfiles estatales del primero de mayo, donde a partir de un grupo no mayor de cuarenta activistas, se interrumpía la marcha del desfile.⁶⁰

En la región el principal espacio de influencia del MLPS fue el municipio de Jacona, varios de los militantes y cuadros dirigentes fueron asignados allí; a partir del trabajo desplegado por los diferentes activistas se logró la incorporación de una mayor cantidad de militantes de prácticamente toda la región, siendo los municipios de Ixtlán, Chavinda y Jacona los que mayor presencia del MLPS tuvieron.⁶¹

Con una estructura de dirección estatal, la región comenzó a organizarse, los brigadeos⁶² permanentes realizados por los militantes y activistas en los municipios de la región permitieron al grueso del magisterio zamorano conocer la plataforma de lucha del MLPS.

⁵⁸ Alfredo Victoriano Mateo, maestro del nivel de primaria, entrevista con el autor, 23 de febrero de 2016.

⁵⁹ José de Jesús Ribera Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 5 de febrero de 2016.

⁶⁰ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

⁶¹ Artemio Ortiz Hurtado, Ex secretario seccional 2005-2009, entrevista con el autor, febrero 2016.

⁶² Se entiende por brigadeo el mecanismo para informar a un conglomerado de personas, dígame maestros, estudiantes, militantes, población en general, se forma a partir de la conformación de las brigadas y equipos necesarios para realizarlo, se estructura con rutas y guiones de información, suele reproducir información de importancia para el grupo social, es considerada una actividad política, sumamente recurrido por todo aquel grupo que busque politizar y formar una posición política.

Para la década del ochenta el MLPS, logró consolidar una posición importante en algunas delegaciones de la región, en Jacona principalmente en el nivel de primarias en la zona 037, la cual se configuró como el lugar con mayor cantidad de militantes, esta fue la zona de Acuña y Alfredo Victoriano, la secundaria de Chaparaco centro de trabajo de Matías Fajardo; en cuanto a los demás municipios de la región existió presencia importante en Zamora al interior de la zona 099, en Chilchota dentro de la secundaria técnica N°11 había un grupo importante de militantes, así como en Tangancicuaro en la zona donde David Vázquez Raso impulsó al MLPS.⁶³

La década de los ochenta presento coyunturas importantes para el crecimiento de la disidencia magisterial en el estado y Zamora, la imposición de dirigencias y el cierre de los canales democráticos al interior del sindicato, durante los tres Congresos de renovación de esa década,⁶⁴ iniciaron la división de los institucionales y permitieron el crecimiento de la disidencia.

Para 1980 en las postrimerías del recambio seccional, apareció la primera acción coordinada de base, por fuera de las estructuras sindicales, un grupo de docentes de región La Piedad, estructuró y firmó un desplegado acusando al CES saliente de tratar de imponer una dirección seccional a modo, este primer conflicto se desarrolló por fuera de los canales de representación oficial, representó el hartazgo y profundo descontento por la corrupción, la antidemocracia sindical y los bajos salarios, el movimiento rápidamente incorporó a un número importante de regiones, así como a los grupos disidentes,

En Zamora a pesar de caracterizar a los movimientos surgidos durante los recambios seccionales como pugnas “intercharriles”, se optó por utilizar el impulso generado para promover la democratización sindical, de esta forma, prácticamente la totalidad de los militantes del MLPS se integraron a las movilizaciones de los periodos coyunturales, durante este periodo de movilización los cuadros dirigentes del MLPS en Zamora impulsaron la incorporación de la región a la lucha. Sin

⁶³ Rogelio Novoa, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 15 de febrero de 2016; José de Jesús Ribera Soto, maestro jubilado del, entrevista con el autor, 5 de febrero de 2016; Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015; Benjamín Hernández Gutiérrez, coordinador región Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015.

⁶⁴ Ver Anexo 4

embargo, los resultados de la movilización fueron desastrosos, a pesar de esto, el MLPS y la región Zamora lograron consolidar una posición importante en el estado, aglutinaron el descontento de un grupo numeroso de maestros y delegación, creando así una nueva estructura de dirección, la Comisión Promotora de la Lucha Magisterial en Michoacán (CPLMM).

De esta forma, el MLPS se transformó en la CPLMM donde se agruparon las delegaciones conquistadas a las estructuras sindicales, bajo esta nueva estructura y con la dirección de los activistas fraguados en la lucha del MLPS se inició la aglutinación del descontento de la base magisterial en contra de la dirección nacional y estatal, logrando crear estructuras organizacionales con fuertes raíces territorial que contó con apoyo de grupos importante de trabajadores de base en algunos municipios del estado, aunque no impactaron seriamente a la totalidad del gremio magisterial, sí lograron configurar espacios de lucha concretos en los municipio donde tenía injerencia.

Es así como la CPLMM consiguió estructurar bases de apoyo sobre todo en la región Zamora y Uruapan, donde a partir de núcleos surgidos de las normales rurales, consolidó su posición y generó procesos de formación de cuadros, los cuales integraron posteriormente la dirección de la disidencia y configuraron los procesos de formación a nivel estatal, aunque limitado en su ejercicio la CPLMM aglutinó fuerzas suficientes para aparecer en el escenario estatal (Sosa y Fajardo 1997, 2–3). Esta reconfiguración del magisterio permitió mayor coordinación entre los distintos movimientos regionales, debido a la creación de estructuras de coordinaciones colectivas regionales que permitieron la vinculación entre los esfuerzos escolares, municipales, regionales y estatales.

En el caso de Zamora la dirección de la promotora regional quedó en manos de los profesores Francisco Javier Acuña Hernández⁶⁵ y Juan Rubén

⁶⁵ Francisco Javier Acuña nació el 13 de septiembre de 1953, en la comunidad de Chilchota, municipio de Chilchota, Michoacán, su educación primaria y secundaria la cursa en Chilchota, ingresa en 1969 a la normal de Tiripetío Michoacán, perteneció a la primera generación de 4 años, egresa en 1973, siendo su primer lugar de adscripción la población de Aguililla, zona escolar de Coalcomán, en este periodo se relaciona con un profesor llamado Martin, fundador y activista del MRM, para 1975 llega a la región Zamora a la comunidad de Carapan, por conflictos con el superviso de la zona escolar sale a Zamora, para 1976 inició junto con profesores de la región la formación del MLPS, en 1977 es expulsado de la zona de Zamora, para 1978 logra incorporarse a Jacona, forma parte importante de la dirección regional del MLPS, junto al

Zavala Soto⁶⁶, ambos maestro de primaria egresados de la normal de Tiripetío, integrantes del MLPS, su nombramiento como dirección lo explica a continuación un militante del movimiento:

"yo creo que [fuimos nombrados por] que teníamos como mucho reconocimiento, el chino había sido cesado perseguido y [yo enfrente a] uno de los supervisores más [intransigentes] [...] los enfrentábamos como fuera Inclusive a [golpes] los fuimos [cercando] y en los brigadeos pues íbamos convenciendo a la gente hicimos un gran plan de brigadeos, [...] la gente nos empezó a ver luchando contra los directores y supervisores charros [...] la gente no tenía duda con nosotros, la gente nos tenía mucho respeto, mucho reconocimiento y luego veía como nos trezábamos a [golpes] con los [charros más temidos] y como no les teníamos miedo y eso la gente lo tomo como un ejemplo".⁶⁷

Con la dirección de la CPLMM creada en Zamora, iniciaron procesos de brigadeo e incorporación de las demandas del magisterio local; la constante precarización del salario magisterial, así como la falta de mecanismo de representatividad de la región en el CES, les permitió acercarse a las bases del sindicato y recuperar las diferentes peticiones, las cuales no fueron atendidas por la estructura estatal del sindicato.

profesor Juan Rubén Zavala Soto, participa activamente en la primavera magisterial de 1989 y la conformación del MDM, se integró al CESD como secretario de trabajos y conflictos del nivel primaria, participa en la conformación del MBTEM, forma parte de la dirección del movimiento magisterial michoacano de 1995-1999, fallece en condiciones poco claras el 31 de diciembre de 1991. APHPF, 8° Aniversario Luctuoso Profr. Francisco Javier Acuña Hernández, Chilchota, 2007

⁶⁶ Juan Rubén Zavala Soto nació en 1959, en la comunidad del Maluco municipio de Angamacutiro Michoacán, cursa los estudios de primaria en la escuela del Maluco y en la escuela primaria de Mira Valle, la secundaria la cursa en la comunidad de Puruándiro, posteriormente para 1974 ingresa a la normal de Tiripetío, egresa en 1978, es asignado a la comunidad de los oscuros municipio de Aguililla, en esta comunidad desarrolla actividades políticas con campesinos y maestros. Sale de Aguililla rumbo a Zamora en 1981 por problemas con el cacique local, es asignado a la comunidad del Llano, estando en Zamora se contacta con los integrantes del MLPS y comienza la actividad política, junto a Acuña integran las cabezas visibles de la estructura de dirección regional del MLPS, durante la primavera magisterial de 1989 sobresale como militante, se integra al CESD como secretario de orientación y formación sindical, forma parte de la dirección del MBTEM en Zamora y se integra a la dirección sindical durante los Congresos estatutarios de 1995 y 1998, forma parte de la dirección emanada de los CSB de 2000 hasta el 2009, se jubila en 2009 y sigue como militante activo del movimiento. Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

⁶⁷ Ídem.

Con esta nueva estructura de dirección el magisterio disidente zamorano logró incorporar nuevos bríos a su acción y acumular fuerzas suficientes para la próxima acción, la cual no tardó mucho en surgir, para 1983 frente al recambio seccional y la inconformidad de la base magisterial por su condición salarial, como respuesta al posicionamiento de región La Piedad, el movimiento de nueva cuenta surgió, Zamora vuelve a ser importante siendo la primera región en adherirse de manera completa al planteamiento de La Piedad, seguida por Uruapan, ante la movilización de las dos regiones más numerosas y combativas la movilización se desborda en el estado, los militantes zamoranos del MLPS impulsaron de nueva cuenta la movilización, declarando el paro indefinido el 3 de mayo de 1983. La CPLMM, exigió la realización de un nuevo Congreso, las movilizaciones se extendieron por más de dos meses con un paro indefinido y grandes marchas estatales y movilizaciones en el Distrito Federal, sin embargo, el movimiento no pasó a mayores, el miedo de la dirección por ser rebasada los obligó a distender el conflicto, pactando el reconocimiento del CES nombrado arbitrariamente en el Congreso de San José Purúa (Jungapeo).

Con este desenlace el reflujo y el desánimo en los trabajadores fue inevitable, la mayoría de los grupos movilizados perdieron rápidamente su importancia, no sucedió así con la CPLMM, esta gracias al movimiento de 1983, logró estructuras bases de apoyo importante en varios municipios del estado consiguiendo nuevas fuerzas y bríos, la experiencia de este periodo permitió que el magisterio fuera tomando mayor conciencia sobre la necesidad de limitar el accionar de su dirigencia, lo que favoreció la plataforma de lucha de la CPLMM. (Núñez 2002, 64–84)

En Zamora La CPLMM desarrolló su práctica política en cuestiones concretas con el fin de obtener el conceso del magisterio, de esta forma, se creó un plan de lucha

“este tomo las consignas de aumento salarial [...] y democracia sindical [...] además de tomar reclamaciones sentidas del magisterio regional como la instalación de la clínica del ISSSTE y lo de las casas de la colonia FOVISSSTE, esas fueron las primeras demandas que hicimos [...] en la región. Lo del FOVISSSTE, las casa fue con lo que

*nos echamos la gente a la bolsa [había un problema grande de los maestros sobre vivienda por eso] tomamos los casa [...] Acuña y varios, tomamos 50 viviendas [...] [de la colonia] a los maestros no nos daban más que 10 casa y a los demás [sindicatos] les daban 15 o 20 casas [...] un día fuimos [...] y tomamos 50 viviendas, yo fui el que andaba yendo a Morelia y México [por comisión de los secretarios delegacionales] [...] esa fue la manera de ir ganando gente [...] [gracias a la gestión] nos dieron 40 casas y 10 préstamos hipotecarios [...] para repartirlas vimos las necesidades de cada quien, así como su lugar en el escalafón [...] [para esto se diseñó un] escalafón, aquí en Jacona [este fue] el primer escalafón estatal [...] con él se hacían los procesos de cambios y asignación de plazas, así como la entrega de casa [...] en cuanto a lo del ISSSTE veíamos que había mucha necesidad y muchos derechohabientes empezamos a ver cuántos había [...] vimos que había un montón y empezamos a girar volantes; no los retachaban, nos los rompían en nuestra cara o nos escupían [...] pues no se usaba eso de andar uno agitando a la gente. Estuvimos en varias reuniones imprevistas con el director del ISSSTE, fuimos a Morelia, hablabas con los sindicatos poco a poco hasta que después a todos los líderes les cayó el veinte e impulsaron también [...] fue una lucha del magisterio que logro [...] la creación de la clínica pero fue presión del magisterio y desde aquí aglutinamos a la gente [...] En su inauguración estuvimos allí en presencia del presidente de la republica manifestándonos y diciendo consignas y gritando”.*⁶⁸

Ambas reivindicaciones se realizaron al sindicato, sin embargo, este optó por no retomarlas dejando el espacio a los militantes de la CPLMM, debido a esta y otras acciones, llevadas a cabo por la disidencia el consenso entre los profesores fue creciendo, la incorporación de nuevos egresado de Tiripetío, y de otras normales rurales del país, formados en las luchas estudiantiles contra la desaparición de las misma e imbuidos de una formación dentro de la tradición marxista nutrió y permitió un mayor desarrollo del accionar de la organización.⁶⁹

⁶⁸ Isaías Diéguez, jefe de enseñanza nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016.

⁶⁹ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015; Isaías Diéguez, efe de enseñanza nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016.

Para 1989 la CPLMM se había nutrido de la experiencia de la CNTE y de las luchas nacionales, sin embargo, su impacto en la región y en el estado seguía siendo poco. Tras la imposición de la nueva dirigencia sindical en Lázaro Cárdenas y los problemas económicos producto de la crisis nacional, la presión en el magisterio buscó una salida, generando una nueva movilización que involucro a la mayor parte del magisterio estatal, el cual se plegó a la movilización nacional producto de la primavera magisterial de 1989, esta coyuntura fue aprovechada por la CPLMM para integrar una nueva estructura de dirección, el MDM, instancia que cobro presencia en prácticamente todo el territorio estatal con la excepción de tierra caliente y Cd. Hidalgo (Mapa 19)⁷⁰. Esta nueva estructura tuvo como dirección en Zamora a los militantes del MLPS, aunado a una nueva generación de profesores cansados de los abusos y corrupción de VR, algunos de estos fueron: Mercedes Griselda Ruiz, Esperanza Gutiérrez, José Luis Chaires Murillo, Quintil Vega, Rogelio Novoa, Benjamín Hernández Gutiérrez, José de Jesús Rivera Soto, Gonzalo González López, Judith Diéguez y Eugenio Rodríguez.⁷¹

El MDM impulsó nuevas formas de lucha que tuvieron por objetivo la visibilidad del movimiento, de aquí que, a partir de este periodo en la región, se pudieran observar las marchas, plantones, tomas de presidencias municipales, bancos, centros comerciales, mítines relámpagos y desfiles alternos.

Esta nueva etapa de lucha del magisterio zamorano, consolidó los nexos de unidad y permitió la configuración de espacios políticos propios, es aquí cuando aparece en escena dentro de la región las Asambleas Masivas Regionales, las Reuniones de Representantes y los Plenos Regionales, de esta manera, comenzó la construcción de la Coordinación Regional. Estas instancias fueron creadas a partir del movimiento y los acuerdos emanados de la discusión con las bases.

Con la Irrupción del MDM en Zamora la dinámica del SNTE comenzó a desbaratarse, las Escuelas, Zonas Escolares, Delegaciones, tomaron conciencia de su papel e importancia dentro de la estructura sindical, así como a plantear la posibilidad de arrebatarse la dirección a VR, motivo por el cual, el magisterio

⁷⁰ Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016

⁷¹ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015

zamorano emprendió la conquista de espacio políticos dentro de las delegaciones sindicales, ganándolas en la mayoría de los caso y reconfigurando el papel de la base en el accionar de las delegaciones.

El MDM fue la concreción del recorrido histórico del movimiento magisterial desde mediados de la década del 70, con el inició la lucha frontal contra la dirección sindical y constituyó la base para la consolidación en 1995 del movimiento magisterial, logrando de esta forma impactar al grueso del magisterio estatal.

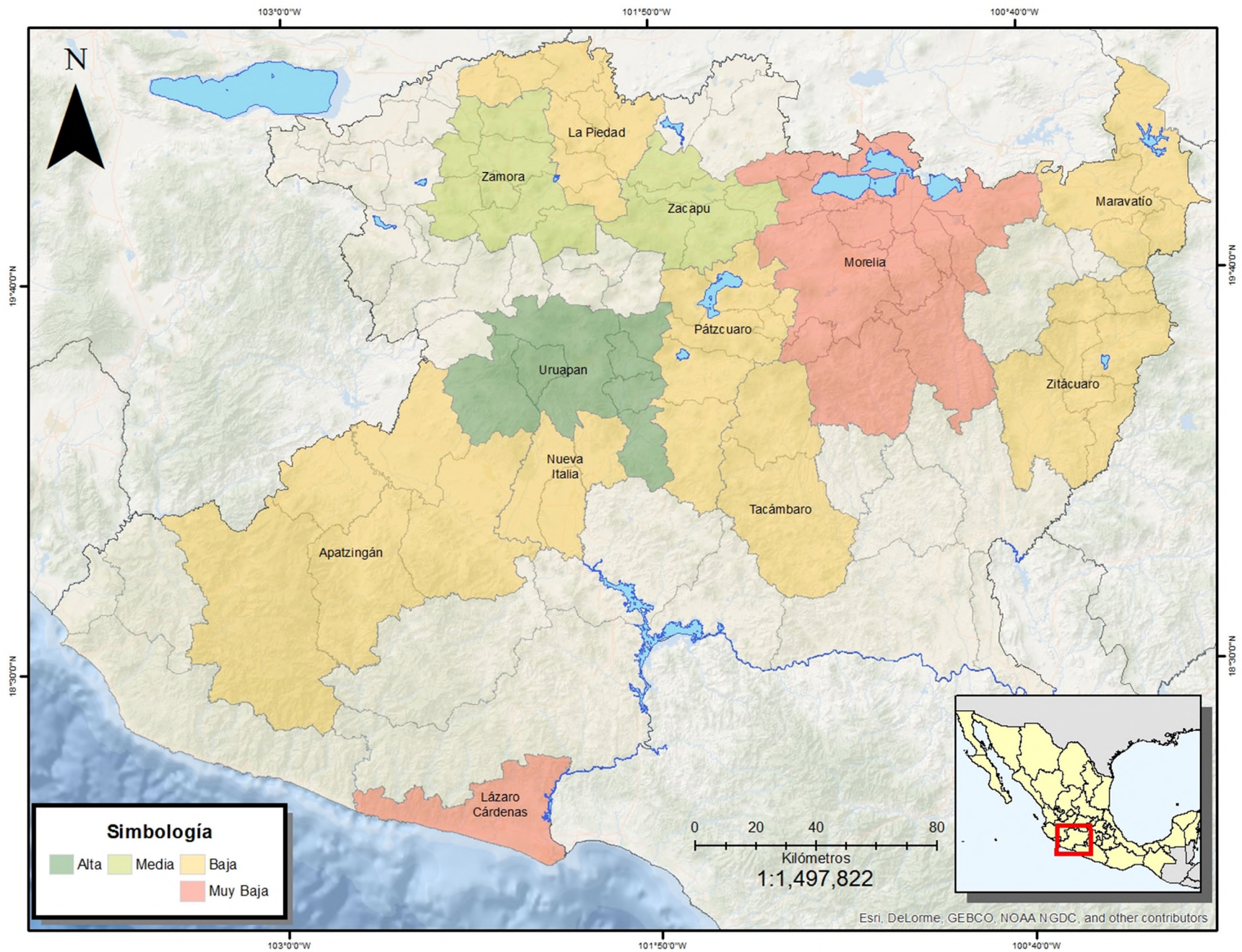
Mobilización zamorana, génesis local de la lucha sindical

El proceso de construcción de la movilización magisterial y su accionar regional recubren dos procesos de construcción histórica importante, por un lado, se encuentra el bagaje histórico de la década de los treinta y su importancia para entender el origen de la acción del magisterio regional, por el otro, la lucha contra la institucionalidad y la corrupción sindical producto de un sistema corporativo que excluye el pensamiento disidente pero que no puede impedir su surgimiento, estos dos proceso se unen para explicar el accionar del magisterio zamorano a finales del siglo XX.

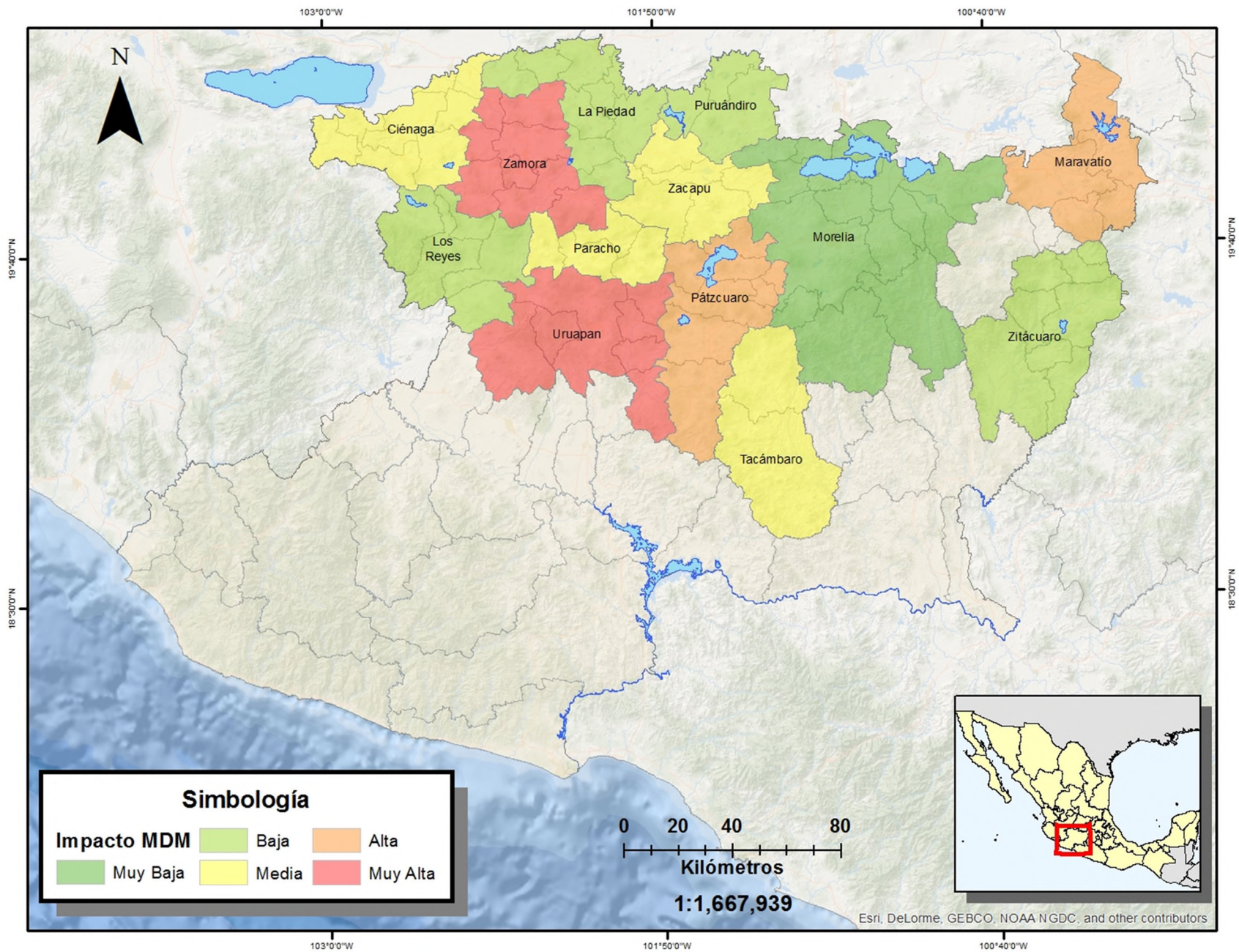
La configuración del magisterio zamorano y su acción colectiva se estructuran con el surgimiento de movilizaciones regionales y estatales, su consolidación tiene que ver con el proceso de construcción histórica de la acción colectiva del maestro y su relación con el proceso educativo. De esta forma, se entiende que la construcción de la movilización del magisterio zamorano como un movimiento de carácter local tiene que ver con su capacidad de impactar y reconfigurar los procesos sociales y políticos al interior de su espacio regional.

Es así como para entender esta capacidad de impactar y reconfigurar, se debe entender el proceso de construcción de la movilización magisterial, la que en su origen partió de reclamos gremiales, surge como respuesta a cuestiones inmediatas del magisterio (aumento salarial), transitando con el paso del tiempo y las acciones hacia formas de lucha política que implicaron el impacto y la reconfiguración regional.

De esta forma, el movimiento magisterial zamorano aparece como la conjunción de los intereses particulares de los maestros de los distintos niveles educativos de la región Zamora, los que comprendieron que las luchas por las reivindicaciones individuales de cada nivel forman parte de la lucha general del magisterio, por democratizar el sindicato y mejorar sus condiciones económicas y sociales, esto permitió generar una organización de base amplia con fuertes raíces territoriales circunscritas a los territorios propios de cada nivel, donde la multiterritorialidad entre el movimiento democrático y la estructura sindical oficial, generaron proceso de reconfiguración socioespacial, que permitieron en un primer momento la espacialización del ejercicio del magisterio disidente sobre los territorios de la estructura sindical, produciendo la lucha por el control de los espacios, generando la desterritorialización del magisterio institucional y permitiendo la apropiación y la reterritorialización de los espacios sindicales y educativos en la región, donde ambos grupos desarrollan sus prácticas políticas, de esta manera el devenir histórico del movimiento magisterial zamorano muestra este proceso continuo de producción y reconfiguración de espacios a partir de la territorialidad del magisterio democrático.



Mapa 18 Células del MLPS Fuente: elaboración propia con base en datos cartográficos y (Sosa y Fajardo 1997).



Mapa 19 Células del MDM Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI y(Sosa y Fajardo 1997).



Imagen 2 Escuela Telesecundaria de la comunidad de Colesio. Archivo personal (2015).



Imagen 3 Escuela Primaria Ford 86. Archivo personal (2015).



Imagen 6 Escuela Primaria de la comunidad de Ichán. Archivo personal (2015).



Imagen 1 Escuela Primaria de la comunidad de Carapan. Archivo personal (2015).



Imagen 4 Escuela Gabriel Mistral. Archivo personal (2015).



Imagen 5 Escuela Primaria de comunidad de la Estanzueal. Archivo personal (2015).



Imagen 7 EIEB de la comunidad de San Antonio Ocampo (segunda Área). Archivo personal (2015).



Imagen 8 EIEB de la comunidad de San Antonio Ocampo (Primera Área). Archivo personal (2015).



Imagen 7 EIEB de la comunidad de San Antonio Ocampo (Segunda Área). Archivo personal (2015).

CAPÍTULO III.- Movilización y lucha por la democracia sindical, organización y configuración del movimiento magisterial zamorano

El proceso de consolidación del magisterio como profesión de Estado,⁷² llevó a la creación de las escuelas normales, rurales y urbanas, las que permitieron la masificación de la ideología revolucionaria y el aumento matricular de los maestros. Los planes y programas de estudio tendieron a fortalecer el desarrollo comunitario y a consolidar el ideal de la “identidad nacional”. De esta manera, la educación normal se configuró como vehículo de territorialización de la identidad revolucionaria y la ideología estatal, estructurando nuevas formas de entender la función del docente, la escuela y la educación. Esto permitió el crecimiento del magisterio y la incorporación de grandes sectores de población principalmente rural a la nueva visión nacional.

Con el crecimiento territorial del magisterio, sobre todo el de las zonas rurales, el Estado revolucionario se vio en la necesidad de incorporarlos como parte de sus elementos de control social, por lo cual, fortaleció el proceso de organización gremial, con el objetivo de corporativizarlos, así el desarrollo del SNTE significó un paso importante en el control, dirección y consolidación del magisterio. El SNTE, funcionó como promotor y garante del Estado, todo maestro que entraba al servicio se adhería al sindicato de forma automática y obligatoria, esto permitió su afianzamiento, como parte de las organizaciones sindicales de mayor peso político del país, logrando incidir en el terreno político y educativo. (Calderon 1994, 88)

⁷² La profesión docente en sus inicios se configuro como una profesión liberal, es decir, aquella que se ejerce libremente, en el cual priva la relación directa entre cliente y empresa, de esta forma, el padre de familia representa al cliente mientras el maestro a la empresa que realiza el servicio, la contratación del mismo y su pago se da directamente, así como la entrega de resultados, con la consolidación de los estados nacionales y el desarrollo de las reclamaciones sociales, la educación se convirtió en un elemento central para el desarrollo nacional, adquiriendo la calidad de derechos social, de este modo el Estado creó, estructuró y consolidó su sistema educativo nacional con el fin de salvaguardar la equidad y acceso a la educación, así como imponer normas, conductas y reglas del proceso educativo con el objetivo de formar los recurso humanos que necesita. La docencia paso a convertirse en una profesión de Estado controlada por las normas y los procesos dictados desde los órganos del Estado, lo que reconfiguro la relación contractual del maestro, los mecanismo de ingreso y el ejercicio de la práctica docente en función de las necesidad del Estado.(Arnaut 1993; Montero 2008)

Tres factores fueron los que configuraron a la organización sindical como elemento estratégico para el Estado: 1) el papel que juega dentro de la estructura política del régimen, 2) su carácter nacional y, 3) la influencia político-ideológica que el maestro ejerce en las comunidades (Arriaga 2002, 129–130).

El SNTE, surgió como elemento de aglutinación magisterial para la defensa de los derechos de los maestros, sin embargo, se transformó al poco tiempo en un organismo de sujeción y control, es decir, en un organismo corporativo del Estado mexicano. Esto ocurrió, debido a la implementación de dos tipos de mecanismo, los de carácter legal, entre los que destaca la legislación laboral, la cual, obliga a las organizaciones sindicales a obtener el reconocimiento del Estado, la sindicalización obligatoria de todo trabajador de la educación que entre al servicio del Estado y la existencia de una sola organización sindical al interior de cada una de las dependencias y los de carácter extralegal como elementos para escalar sindical y políticamente, lo que generó el surgimiento de fuertes grupos de poder al interior de la organización, la desaparición del carácter de frente amplio que la organización sindical tuvo en sus orígenes, la falta de participación de la base en la vida interna de la organización y su transformación en una entidad gestora antes que un organismo de lucha y reivindicación gremial (Arriaga 2002, 42–44).

La sujeción del gremio fue posible gracias al papel desarrollado por las dirigencias. La verticalidad de la organización aunada a la falta de democracia interna, la represión y la corrupción, así como las canonjías a los incondicionales, la venta de plazas, ubicaciones, ascensos, los beneficios a cambio de favores sexuales, la imposición de representantes y la violación de los derechos permitieron un control férreo de los maestros, transformándose en mecanismos tradicionales para avanzar en la carrera sindical y escalar como maestro.⁷³

Prueba de esto, lo encontramos en el comentario expresado por un militante del movimiento magisterial zamorano:

⁷³ Benjamín Hernández Gutiérrez, Coordinador región Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015; Alfredo Victoriano Mateo, maestro del nivel de primaria, entrevista con el autor, 23 de febrero de 2016; Artemio Ortiz Hurtado, ex secretario seccional 2005-2009, entrevista con el autor, febrero 2016; Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

“los charros se repartían las plazas, les daban las claves a sus familiares, ignoraban a la base, esta simplemente eran un adorno, beneficiaba[n] a la gente que ellos querían y estaban al servicio del patrón”.⁷⁴

De esta forma la venta y distribución de plazas a partir del nepotismo y el amiguismo fue práctica común, por otro lado, los favores sexuales se convirtieron en moneda de cambio por un lugar dentro del magisterio:

“me tocó ver la prepotencia de los inspectores haciéndose una con los secretarios delegacionales, cuando yo llegue a Puruándiro me dice el director, profesor encargase de preparar un número porque va a venir el inspector en el mes de noviembre, yo llegue en septiembre, nos visita y aquí la costumbre es que las escuelas le hagan un festival para recibirlo, yo me presente con una tabla rítmica y allí pude darme cuenta de cómo madres de familia llevaban a sus hijas a pedirle al inspector todo poderoso, Antonio Peñaflor, una plaza, pero a partir del acostón, así era yo vi cómo se las llevaba”.⁷⁵

Estos elementos de corrupción se materializaban a partir de la estructura del sindicato y en el accionar de los directores, supervisores e inspectores, los cuales funcionaban también como mecanismo de control del magisterio.

“la corrupción e imposición [...] por parte del sindicato ¡era terrible! [...] o sea los inspectores y los directores, eran quienes tenían todo el poder ávido y por haber, te señalaban, te castigaban ¡era terrible!, esto era el pan de cada día [...] me di cuenta y vi las condiciones, vi muchas veces a los directores o inspectores en las reuniones sindical como se ponían en medio o atrás para poder controlar o decir si alguien votaba en contra, es así como te estaban señalando, te cambiaban, te decían cualquier cosa o te hostigaban, pues entonces el inspector iba con el chisme con el secretario general de la delegación o de la sección y te marcaban, esa era la situación real y, obviamente que las plazas, los ascensos era para los compadres, para los amigos”.⁷⁶

⁷⁴ Alfredo Victoriano Mateo, maestro del nivel de primaria, entrevista con el autor, 23 de febrero de 2016.

⁷⁵ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015.

⁷⁶ Isaías Diéguez, jefe de enseñanza nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016.

Pero no eran los únicos, la prepotencia y la corrupción venían desde las estructuras sindicales, el maestro que daba a merced de los líderes sindicales y los directivos, sin mayor posibilidad de encontrar una salida, la única solución era la correspondiente sujeción al líder sindical

“me tocó ver [...] cuando agarre las horas de secundaria [...] estaba allí Jaime David y tenía un secretario personal que se llamaba Gabrini, déspota [...] rápido corrió a mi director, le dijo no está Jaime, además no atiende pendejos ahorita, era una [...] actitud muy prepotente, yo vi a mi director que se fue para atrás, ¡vámonos ya se le acabara!, esa reacción que tenía con los profes era una prepotencia como decir yo tengo el poder, esas características quiero pensar que a toda la gente le tocaba cuando venía aquí, que había ese tipo de trato. El acoso era muy común, otra de las cosas que se daba en las delegaciones [...] era que las plazas ya estaban asignadas o cuando alguien se jubilaba, el Secretario General era el primero que la agarraba, sin ningún método escalafonario, para meter familiares, era muy común”.⁷⁷

La corrupción y la prepotencia de los líderes sindicales y su estructura de control: directores, supervisores e inspectores, fue calando e incidiendo en el sentir de los maestros, causando así el surgimiento del pensamiento y accionar disidente, el que con el paso del tiempo y al volverse insoportable la situación condujo al estallamiento de las movilizaciones magisteriales. Estas se produjeron contra la corrupción y la verticalidad de la organización, aunado a las condiciones laborales impuestas por la nueva lógica educativa producto de la implementación de mecanismos tecnocráticos de flexibilización y racionalización presupuestal que ocasionaron la depreciación del salario. La ausencia de mecanismos de representatividad sindical, orillaron a una parte del magisterio formado por normalistas rurales, a cuestionarse el papel de la organización sindical, la función de la dirección, el papel del maestro y el sindicato en el proceso educativo. Esta discusión al interior del gremio permeó en las delegaciones y escuelas, generando un proceso de concientización sobre la labor del sindicato, el docente y la educación.

⁷⁷ Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016.

La disidencia al interior del sindicato se desarrolló de manera heterogénea, debido a que los contingentes movilizados se integraron por movimientos regionales con organización política-territorial propia, estructurada en función de las características educativas, políticas, culturales y geográficas de su territorio.

El Movimiento Democrático del Magisterio MDM (1989 - 1993)

Las movilizaciones magisteriales de 1989 aglutinaron el descontento de la base magisterial, las condiciones salariales del maestro, así como la verticalidad de la organización sindical generaron el *caldo de cultivo* para una de las más importantes oleadas⁷⁸ de movilización del magisterio democrático nacional, ésta marcó la ruptura con las estructuras de control sindical, es aquí cuando aparecieron en escena nuevos referentes de lucha en espacios donde el control de los cacicazgos regionales impidieron el accionar de la disidencia.

Tal es el caso de Michoacán, donde el cacicazgo de Antonio Jaimes Aguilar⁷⁹ y su línea política denominada como *Jaimismo* aseguró el control del magisterio michoacano desde el Congreso seccional de 1974 en Sahuayo (Núñez 2002); con las movilizaciones de 1989 se reconfiguró el panorama político-sindical estatal, rompiendo el control de VR y permitiendo el desarrollo de la disidencia estatal.

⁷⁸ El movimiento magisterial se ha configurado a partir de lo que varios investigadores han denominado "oleadas", las cuales combinan grandes acciones ofensivas con un trabajo de base continuo y sistemático que articula la lucha por consolidar los espacios democráticos ganados con la extensión de la lucha a aquellos estados donde no hay un desarrollo de la disidencia, combinando la formación de cuadros, la creación de prensa e infraestructura para la lucha, con los procesos de masas. (Hernández Navarro 1986)

⁷⁹ Originario del estado de Guerrero, de extracción campesina; realiza sus estudios en la escuela normal de Mizantla, Veracruz, donde destaca como dirigente nacional de su organización estudiantil, fue adscrito al nivel de primarias en Ciudad Hidalgo, donde empezó a participar en la política oficial como dirigente de la CNOP (Confederación Nacional de Organizaciones Populares) y después dentro del PRI. Sus estudios de normal superior los realizó en la ciudad de Puebla en la especialidad de historia, por ese tiempo se afilia a Acción Revolucionaria Sindical (ARS), como parte de esa línea política asiste al Congreso de Playa Azul, municipio de Lázaro Cárdenas, Michoacán, en 1971, obteniendo la Secretaría de Trabajos y Conflictos del nivel de secundarias generales. Durante su estancia en la Secretaría de Trabajos y Conflictos, se gana la simpatía de los egresados de normales rurales donde crea sus cuadros políticos, para el siguiente Congreso seccional de 1974 en Sahuayo, Michoacán, a partir de los nexos y cuadros que forjó logra ser nombrado secretario seccional y definió nombra todo su comité por su cuenta, logrando conjuntar un poder importante, con lo cual, llegó a ser secretario general del SNTE (1989) configurando el cacicazgo de mayor importancia en Michoacán, desbancado por la llegada del nuevo sindicalismo de Elba Ester gordillo. (Núñez 2002)

Las movilizaciones magisteriales de 1989 en Michoacán, tuvieron como referencia directa el trabajo realizado por los cuadros, militantes y activistas del MLPS, la jornada de lucha⁸⁰ nacional y los conflictos al interior de la sección por el recambio de 1989, donde los activistas del MLPS agrupados en la CPLMM impulsaron la plataforma de lucha nacional.⁸¹

A partir de aquí y debido al trabajo de la CPLMM, se aglutinó una parte del magisterio estatal, el que irrumpió con fuerzas en las movilizaciones y las acciones nacionales, estatales y regionales, retomando las demandas nacionales de 100% de aumento salarial y democracia sindical, como eje aglutinador de las movilizaciones. De esta forma, la CPLMM impulsó en todas las regiones de Michoacán la conformación de una nueva estructura organizacional que permitiera agrupar a los diferentes contingentes incorporados a la lucha, surgiendo así el MDM.

El magisterio vio en el MDM la posibilidad de romper su condición de sujeción a los designios del líder sindical, pero más allá de eso, lo entendió como un objetivo común, una forma de recuperar el control del sindicato para la base, así como la forma de configurar un nuevo mecanismo de acción sindical, en palabras de un militante regional el MDM se configuró como:

*“una unidad de los iguales, fue de veras bonito todos creo que sentíamos la misma necesidad de caminar hacia este proyecto de liberación, porque así lo entendíamos liberarnos del yugo que era esto, [en Zamora] fue un movimiento espontáneo [...] casi nos fuimos todos a excepción de dos o tres escuelas [...] fue eso la efervescencia, la participación, el ánimo, las consignas. Sentimos ese movimiento propio”.*⁸²

El MDM aglutinó a las delegaciones de la CPLMM, además de aquellas delegaciones y contingentes que se adhirieron de manera coyuntural, fue así

⁸⁰ Con este término se hace referencia al proceso de movilización que una organización política, sindical o social realiza de manera continua en un periodo determinado, estas suelen ser de corta y larga duración, aquí las organizaciones realizan actividades tendientes a solucionar las problemáticas que las acogen, suelen ser planeadas y articuladas para mayor efectividad.

⁸¹ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015; Isaías Diéguez, jefe de enseñanza nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016; (Núñez 2002, 85)

⁸² José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015.

como inició la movilización de la disidencia magisterial en el estado de Michoacán, como estructura surgida del MLPS tuvo cuadros y militantes en todo el estado. Su fuerza se localizó principalmente en la región noreste del estado de Michoacán, careciendo de presencia importante en la costa, tierra caliente y algunos municipios del oriente.

Esto debido a la existencia del cacicazgo de Antonio Jaimes Aguilar, el cual, tenía sus bases sociales en tierra caliente y el oriente por lo que los municipios de Huetamo, Lázaro Cárdenas, Ciudad Hidalgo, Zitácuaro y Maravatío estuvieron bajo el control férreo del *Jaimismo* lo que imposibilitó el desarrollo de la disidencia.⁸³

En Zamora la CPLMM convertida en MDM, logró impulsar la movilización, las consignas del movimiento nacional se replicaron, lo que permitió la aglutinación del magisterio regional, la crisis económica y el congelamiento del salario magisterial golpearon duramente a los trabajadores de base, ante el surgimiento de un movimiento que enarboló las demandas más sentidas del maestro, la región se movilizó e inició la lucha contra las estructuras formales del sindicato, aun con las amenazas de los directores, supervisores y jefes de sector.

El accionar del MDM en la región se articuló con el plan de acción emanado de la CNTE, sin embargo, el magisterio estatal y regional no se declaró aun militantes de la coordinadora, refrendado su pertenencia al SNTE y exigiendo que los dirigentes estatales del sindicato retomaran las demandas planteadas.⁸⁴

Durante los meses de marzo a mayo de 1989, el magisterio zamorano realizó diversas acciones dentro de la jornada nacional paros, movilizaciones y mítines; las movilizaciones se convirtieron en una constante del movimiento, a partir de aquí el magisterio se visibilizó en la sociedad a través de sus marchas y participaciones en los desfiles del primero de mayo.

“cuando ocurrió lo del MDM, salimos varias veces a marchar aquí [en Zamora] los primero de mayo, pero con nuestras propias demandas plasmadas en mantas y cartulinas, al principio la gente salía apenada, con

⁸³ Isaías Diéguez, jefe de enseñanza del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016; Rogelio Novoa, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 15 de febrero de 2016.

⁸⁴ *Guía semanario regional independiente*, Maestros demandad un aumento salarial de cien por ciento, Zamora, 12 de marzo de 1989, p 22

*la manta se cubría el rostro para que no la reconocieran, no los vieran [...] ya después la gente hasta gritaba consignas y se reía, cambio el ambiente, se entendía que las marchas eran necesarias”.*⁸⁵

Los paros se sucedieron, comenzando el 7 de marzo, concluyendo con el paro indefinido el día 16 de abril y una movilización regional al siguiente día, con aproximadamente cuatro mil maestros de los 8 municipios de la región, al rededor del 95% de las escuelas.⁸⁶ Esto se convirtió en la primera acción masiva del MDM, lo que significó la irrupción de una nueva forma de entender la acción sindical, así como el desconocimiento de tajo de la estructura institucional y la instauración de las asambleas como nueva forma de definición del magisterio.

Las acciones regionales se acompañaron con la lucha nacional, durante este periodo un contingente de la región encabezado por militantes del MLPS, participaron en las movilizaciones nacionales, el plantón nacional y la posterior huelga de hambre, con el triunfo parcial, que significo la renuncia de Carlos Jongitud,⁸⁷ la lucha magisterial no cesó, los maestros de la región mantuvieron las demandas, de aumento salarial del 100% y democracia sindical como bandera de la lucha, motivo, por el cual, en la región según estimaciones de los voceros del movimiento magisterial del total de centros de trabajo, el 70% entró al paro indefinido, mientras que el 30% restante realizó paros escalonados.⁸⁸

Durante el movimiento de 1989 la solidaridad de los demás sectores se hizo presente, en Zamora los padres de familia, mostraron su apoyo a través de

⁸⁵ Rogelio Novoa, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 15 de febrero de 2016.

⁸⁶ *Guía semanario regional independiente*, Paro de labores en escuelas de la región “Maestros demandan aumento salarial del cien por ciento”, Zamora, 12 de marzo de 1989, p 22; Entre amigos... Movilización Magisterial, Zamora, 19 de marzo de 1989, p.11; Imponente marcha de maestros en demanda de aumento salarial, 23 de abril de 1989 p.23

⁸⁷ Carlos Jongitud Barrios nació en Coxcatlán, San Luis Potosí, maestro, líder sindical y político estudio en la normal Rural de Ozuluama y realizó estudios de Derecho en la UNAM. El 22 de septiembre de 1974 con pistola en mano encabezo y concreto un golpe de estado en el SNTE, destituyendo por la vía de la fuerza a las huestes de Robles Martínez, de esta manera, fue nombrado Secretario Nacional y a partir de aquí su corriente Vanguardia Revolucionaria funciono como elemento de represión de la disidencia. A través de su grupo político hegemonizo el sindicato convirtiéndose en el segundo cacicazgo, es destituido de su cargo de líder moral por la presión del magisterio y la necesidad del estado por flexibilizar al gremio, en 1989. Su carrera política integro además de la secretaría nacional del sindicato, escaños políticos en el senado, la dirección general del ISSSTE y la gubernatura del estado de san Luis Potosí, fallece el 11 de noviembre de 2012.

⁸⁸ *Guía semanario regional independiente*, El magisterio se mantiene, solidaridad de los padres de familia, 30 de abril de 1989. p. 22

desplegados y movilizaciones, no fueron los únicos, las dirigencias regionales de diferentes partidos políticos (PRD, PMS, PST), se solidarizaron con la acción magisterial, impulsando a sus militantes a mantener el apoyo a los maestros movilizados.⁸⁹

Las movilizaciones y el paro se mantuvieron prácticamente en la totalidad de la región, los intentos de la dirección institucional por menguar el movimiento no hicieron más que avivarlo. Las amenazas y las negociaciones dejaron de ser efectivas, el movimiento magisterial estatal exigió el desconocimiento del CES y la realización de un Congreso extraordinario.

Como parte del plan de acción del movimiento estatal y regional, se tomó la decisión de participar en los desfiles oficiales del 1° de mayo, en Morelia contingentes de todas las regiones en movilización irrumpieron en la actividad oficial, como preludio del desconocieron del CES oficial y posteriormente tomaron las oficinas sindicales y la casa hotel del maestro, Zamora fue de las regiones que impulsaron con mayor determinación esta tarea, su número y empuje influyó en las demás regiones. La región encabezó la toma de las oficinas.⁹⁰ La concreción de esta tarea permitió al movimiento establecer un centro de operación, cohesión y aglutinamiento en la capital de estado. En Zamora, una parte del magisterio regional se incorporó a la marcha de obreros, el contingente se dividió en dos, fue muestra clara de los contraste entre obreros disciplinados a los designios del dirigente y maestros en lucha.⁹¹

El conflicto llegó a su fin el 16 de mayo de 1989, si bien la totalidad de las demandas esgrimidas por el movimiento magisterial democrático no se lograron, existieron avances, en cuanto a la demanda salarial y al proceso de democratización sindical.⁹² El 27 de mayo se firmaron los acuerdos entre el CEN y la coordinación del MDM obteniendo el 25% de aumento salarial, la convocatoria al Congreso extraordinario, una comisión paritaria responsable de la gestoría

⁸⁹ Ídem

⁹⁰ Benjamín Hernández Gutiérrez, Coordinador región Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015.

⁹¹ *Guía semanario regional independiente*, desfile del primero de mayo lleno de contraste, el ayuntamiento mostro solidaridad con maestros paristas, 7 de mayo de 1989.

⁹² *Guía semanario regional independiente*, Maestros paristas regresan a clases advierten que la lucha seguirá, 21 de mayo de 1989.

(integrada por elementos de todas las regiones y el desconocimiento del CES de la Sección XVIII, nombrado en Lázaro Cárdenas.⁹³

Esta primera etapa significó para el MLPS y el MDM el inicio de la lucha por la democratización de la Sección XVIII. Las acciones realizadas durante las movilizaciones de 1989 dotaron de experiencia a los nuevos cuadros surgidos durante la lucha y permitieron la consolidación del magisterio democrático en la región, sin embargo, esto no significó el fin de la movilización, si bien se obtuvieron los acuerdos, ahora faltaba alcanzar su cumplimiento, el periodo siguiente de mayo a octubre fue de organización, lucha y confrontación con los institucionales en la región y el estado.

Para el 31 de mayo la comisión ejecutiva enviada por el CEN entró en funciones, su labor principal fue:

“organizar, preparar y realizar un Congreso extraordinario a efectuarse en Uruapan, en el cual los maestros elegirán nuevos dirigentes estatales con base en un convenio celebrado entre el comité ejecutivo nacional del SNTE y una comisión negociadora del Magisterio Democrático de Michoacán”⁹⁴

Con la instalación de la comisión ejecutiva, el magisterio democrático comenzó la tarea organizativa de la base. Para esto la dirección trazó un plan de acercamiento y visitas a los activistas, centros de trabajo y delegaciones sindicales, esta labor recorrió desde finales de mayo hasta principios de octubre; en este proceso organizativo fue prioritario mantener y atender a las delegaciones que estaban bajo el control democrático y ganar aquellas donde el control institucional menguaba, pero a la vez, fue necesario terminar con los cotos de poder que en las zonas escolares tenían las estructuras institucionales.

En este periodo se reorganizaron las células del magisterio democrático y se impulsó el desconocimiento de directores, supervisores y jefes de sector, recurriendo a la toma de las oficinas de la SEE, así como a las oficinas

⁹³ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015; *Guía semanario regional independiente*, Habrá Congreso extraordinario en la sección XVIII del SNTE, dirigencia y maestros firmaron acuerdos, 4 de junio de 1989.

⁹⁴ *Guía semanario regional independiente*, Panorama Estatal... en funciones comisión ejecutiva del SNTE, Zamora, 11 de junio de 1989, p. 15

administrativas en las regiones. En Zamora durante este periodo y debido a la represión que se dio durante las movilizaciones, las delegaciones democráticas, sobre todo, las de primaria definieron exigir la salida de varios supervisores y jefes de sector, lo que desencadenó nuevamente la movilización, utilizando nuevas formas de lucha acordadas en las asambleas regionales y delegaciones como: bloqueos carreteros, plantones ante las oficinas de servicios regionales y toma de oficinas de los sectores y de las supervisiones,⁹⁵ el movimiento magisterial utilizó esta táctica como forma para mantener la cohesión y la unidad del movimiento zamorano, tratando de eliminar y desaparecer a la mayoría de los cuadros institucionales que seguían confrontándolos dentro de la región, los militantes vieron este proceso como algo natural, el que debía realizarse para mantener el rumbo del nuevo movimiento.

*“en el MDM [...] la gente se fue organizando y tumbó comités seccionales, tumbó a los comités delegacionales charros e hizo expulsiones de directores charros, de inspectores charros e hizo tiradero, pues, obviamente, esto fue natural [...] pues, se sabía que teníamos que tirar muchas cosas para volver a refundar bien, en ese entonces a mí me tocó sacar 15 inspectores de aquí de la región”.*⁹⁶

Si bien el magisterio democrático ganaba espacios políticos y sindicales en Zamora, el magisterio institucional, hacía lo propio para impedir el crecimiento del MDM. Al desconocimiento del CES y la llegada de la comisión ejecutiva, los maestros institucionales crearon una organización denominada Frente de Defensa del SNTE (FDSNTE), donde se agrupaban principalmente los cuadros *Jaimistas*, la posición de esta organización fue de rechazo a las practicas del magisterio democrático, así como de la comisión ejecutiva,⁹⁷ sin embargo, la importancia del

⁹⁵ *Guía semanario regional independiente*, Exige cambios de supervisores escolares los acusan de represión e intimidación, Zamora, 2 de julio de 1989, p. 22; Ante presión de maestros remueven a jefe de sector de educación primaria, Zamora, 9 de julio de 1989, p. 17

⁹⁶ Isaías Diéguez, jefe de enseñanza nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016.

⁹⁷ *Guía semanario regional independiente*, Maestros amenazados con reubicación anuncian represión, Zamora, 9 de junio de 1989, p. 16.

FDSNTE y su posibilidad de acción fue marginal ante el vigor y el crecimiento del MDM y su consolidación en la totalidad de las delegación de la región.⁹⁸

La confrontación entre los actores que disputaron el control de la sección XVIII continuó, por un lado, el MDM avanzó en la consolidación de su posición ganando delegaciones y regiones, por el otro, los *Jaimistas* y demás grupos institucionales estatales actuaron para impedir la pérdida de delegaciones sindicales, zonas escolares, escuelas, representaciones y regiones, por último, la comisión ejecutiva actuó bajo directivas del CEN para someter tanto a la disidencia como a los grupos estatales del magisterio institucional, los cuales, aún estaban bajo la influencia de militantes de VR.

La situación se fue complicando ante las actitudes y prácticas de la SEE y la comisión ejecutiva, dentro de los acuerdos signados estaba el establecimiento de una Comisión Paritaria que se encargaría de la gestoría,⁹⁹ sin embargo, su eficacia fue limitada, las maniobras de los funcionarios de Secretaría, junto al funcionamiento tendencioso de la comisión ejecutiva, generó problemas en las resoluciones tomadas, éstas se pactaron con el Secretario de Educación, pero en los niveles se perdieron, archivaron o simplemente se demoraron, motivo por el cual el MDM, terminó confrontándose directamente con la comisión ejecutiva, estallando dos paros de 24 y 48 horas respectivamente como método de presión. El primer paro de 24 horas se llevó a cabo el día 8 de septiembre,¹⁰⁰ el segundo de 48 horas se llevó a cabo los días 25 y 26 de septiembre, así como una marcha regional en Zamora, las movilizaciones se realizaron en el marco de la Jornada Nacional impulsada por la CNTE, como parte del apoyo al magisterio democrático de Guerrero, el que se encontraba en el recambio seccional, durante la marcha y el mitin se volvieron a escuchar las consignas de lucha que se habían venido

⁹⁸ Para el Congreso de Uruapan el MDM dominó prácticamente todas las delegaciones y Centros de trabajo de la región, con excepción de la Escuela para trabajadores y la secundaria técnica número 79 de Tangancícuaro; actualmente esta distribución sigue manteniéndose, lo que implica un proceso de conformación del magisterio democrático y un nulo accionar de los institucionales en la región.

⁹⁹ Esta estructura estaría integrada por el presidente de la comisión ejecutiva, así como 17 elementos del MDM, todos de las distintas regiones del estado donde el MDM tenía influencia.

¹⁰⁰ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.; *Guía semanario regional independiente*, Maestros democráticos reanudan su lucha paro laboral el pasado viernes, Zamora, 10 de septiembre de 1989.

enarbolado desde las movilizaciones de abril.¹⁰¹ La marcha se desplegó sobre las principales calles de Zamora y Jacona, su recorrido fue planeado con el único objetivo de mostrar a la población y al Estado el poder de movilización regional. La movilización inició en la plaza principal de Jacona, recorriendo la calle Morelos, la calzada Zamora-Jacona, entró a Zamora por la calle Virrey de Mendoza, realizando un plantón momentáneo frente a las oficinas de servicios regionales, continuó por la Avenida 5 de Mayo, deteniéndose nuevamente en las oficinas del grupo Zamora de radio, prosiguió hasta la Avenida Juárez, avanzando por Madero hasta Corregidora, bajando por Morelos hasta llegar frente al Sol de Zamora, terminando la actividad en la plaza central.

Estas acciones sirvieron como preludeo a la instalación del Congreso Extraordinario, el cual, se llevó a cabo los días 13 y 14 de octubre en la ciudad de Uruapan; como parte de la organización del magisterio democrático, se realizaron dos eventos (anteprecongreso y precongreso), los cuales, tenían como objetivo: *“establecer estrategias, precisar un plan de trabajo y conformar la planilla que registrarían para la elección de integrantes del Comité Seccional Sindical”*.¹⁰²

El MDM y sus delegados llegaron preparados al Congreso, pero además cobijados por un importante contingente magisterial; de todos los rincones del estado, maestros democráticos asistieron a la ciudad de Uruapan con el único fin de observar el desarrollo del Congreso, impulsados por la esperanza de democratizar el sindicato y arrebatarse el poder a los grupos institucionales. El Congreso de Uruapan fue el punto cumbre del MDM, conjuntó los anhelos, expectativas y experiencias del magisterio democrático, significó la toma de conciencia sobre la realidad magisterial y la posibilidad de modificarla, en palabras de un militante, el Congreso fue:

“una emoción, soltamos todo lo que traíamos de un proceso largo, [...] ese Congreso marcaba ya el acercamiento con los demás compas de todo el estado que compartíamos el común de estar allí, que habíamos

¹⁰¹ *Guía semanario regional independiente*, paro y marcha de maestros democráticos actos simultáneos en todo el país, Zamora, 1 de octubre de 1989.

¹⁰² *Guía semanario regional independiente*, 13 y 14 Congreso extraordinario del Sindicato de maestros que no aceptaran un Charrazo, Zamora, 8 de octubre de 1989, p. 27.

*estado en marchas y demás, por eso era una alegría porque estábamos allí, compartiendo lo que era algo impensable, nombrar a un secretario de una sección”.*¹⁰³

Los delegados del MDM y sus militantes se concentraron en la Pégola, el Congreso se instalaría en el cine Orión,¹⁰⁴ la llegada del numeroso contingente impresionó sobremedida a la sociedad uruapense, veinte mil maestros, todos preparados para una jornada amplia, casas de campaña, hules, lonas y cartones sirvieron como refugio a los miembros del MDM,¹⁰⁵ sin embargo, los cálculos del magisterio democrático fueron erróneos, la confianza en el cumplimiento de la minuta demostró ser una falta de experiencia, la comisión ejecutiva recurrió a las prácticas comunes del magisterio institucional, al encontrarse en desventaja, decidió cambiar el lugar del Congreso, trasladándolo al otro extremo del estado, el oriente, la población elegida fue San José Purúa, municipio de Jungapeo, ante tal descalabro el MDM se encontró desorientado, las estructuras de organización y el precongreso sesionaron, se creó una comisión negociadora, para tratar de resolver el conflicto, el posicionamiento del CEN exigía la desmovilización para resolver, la base magisterial rechazó dicha propuesta. El 13 de octubre el magisterio democrático realizó una marcha por la ciudad de Uruapan como respuesta a la maniobra del CEN, para el 14 de octubre la imposición se concretó siendo electo Getsemaní Viveros, como nuevo Secretario Seccional de Michoacán.¹⁰⁶

El sentimiento que experimentaron los maestros y militantes del MDM tras la imposición institucional se resume en el comentario siguiente:

“el charrazo fue súper doloroso, muchos salimos llorando de allí de impotencia, de coraje, de tristeza, pero más que todo coraje; al salir del Congreso, allí mismo nos preguntamos qué hacemos, pues seguimos con las oficinas, esas no las vamos a soltar y nos vamos a México a

¹⁰³ José de Jesús Ribera Soto, maestro jubilado del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 5 de febrero de 2016.

¹⁰⁴ Artemio Ortiz Hurtado, ex secretario seccional 2005-2009, entrevista con el autor, febrero 2016.

¹⁰⁵ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015.

¹⁰⁶ *Guía semanario regional independiente*, Descarado Charrazo en la sección XVIII del SNTE. El magisterio democrático michoacano rechaza la imposición, Zamora, 22 de octubre de 1989, p. 10.

hacer un plantón, en México se hizo una huelga de hambre, también participe en esa que fue la acción más fuerte que se tuvo allá [...] el charrazo se sintió como una derrota del movimiento".¹⁰⁷

El MDM, ante la imposibilidad de nombrar estructuras sindicales estatutarias, optó por nombrar una estructura sindical legitimada por el poder de base y la movilización del magisterio democrático, de esta forma, el Congreso Extraordinario se convirtió en un Congreso de Masas, donde fue electo como Secretario Seccional Democrático, el profesor Delfino Paredes Orosco y otros 30 representantes de las distintas regiones,¹⁰⁸ de la región Zamora fueron nombrados para integrarse al Comité Ejecutivo Seccional Democrático (CESD) el Profesor Francisco Javier Acuña como Secretario de Trabajos y Conflictos del Nivel de Primarias y el profesor Juan Rubén Zavala Soto como Secretario de Orientación Ideológica, fue así como se integró el primer CESD; tras el nombramiento, el magisterio democrático se movilizó en caravana a la Ciudad de Morelia, en ésta realizó la toma de las oficinas de Secretaría, la casa hotel del maestro y el edificio sindical.¹⁰⁹

El nombramiento del CESD como instancia paralela al CES estatutario implicó la desobediencia del gremio magisterial, lo que, para un gremio centrado en la obediencia irrestricta a los estatutos y la autoridad sindical, implicó un cambio de mentalidad, ello no fue fácil, la tarea recayó en convencer e impulsar la necesidad de dar ese paso como nueva forma organizativa del magisterio, en Zamora la tarea comenzó tras el Congreso

"la gente no tomo muy bien la formación del CESD, porque de por sí, había desgaste desde la primavera del 89. En abril, mayo, junio y julio se dieron muchas movilizaciones contra los charros, estaba el comité nacional aquí, fue andarlos persiguiendo por los hoteles, por donde quiera. Hubo mucho desgaste de los maestro económico y físico, llegamos a octubre, el coraje nos hizo irnos a México, nos fuimos masivamente a exigir, regresamos de México y si hubo mucho desgaste, entonces la gente ya andaba en las ultimas y más con la quincena que nos descontaron, muchos se fueron a sus lugares de trabajo, a apartarse

¹⁰⁷ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

¹⁰⁸ *Guía semanario regional independiente*, Descarado Charrazo en la sección XVIII del SNTE. El magisterio democrático michoacano rechaza la imposición, Zamora, 22 de octubre de 1989, p. 10.

¹⁰⁹ Rogelio Novoa, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 15 de febrero de 2016

pensaron si los charros quedaron de manera legal yo sigo allí en esa línea y muy pocos fueron los que se quedaron aquí hasta el final, [...] en varios maestros quedaba la preocupación ¿de qué vamos a hacer?, unos plantearon que con el comité paralelo implicaba estar todos los días allí y no aguantaron, por eso se fueron, para otros muchos fue de echo la chispa que incendio todo lo demás, porque ya después nos pusimos a evaluar de lo que teníamos a lo que tenemos, crecimos mucho porque no éramos más que unos 20, así seguros de juntar bien unos 50, así de firmes que vamos con todo y cuando estaba el MLPS eran 4 o 5 ¡no pues ya ganamos!”¹¹⁰

Con ésta nueva estructura creada y sus escenarios de movilización comenzó la implementación del poder de base como forma de legitimación sobre la institucionalidad estatutaria. Esto permitió la creación y reconfiguración de espacios desde el accionar del maestro de base, así la gestoría democrática y la defensa de los derechos de los trabajadores aparecieron en el centro de la práctica política-sindical de la movilización magisterial.¹¹¹ La práctica de CESD fue regido por los principios emanados del Congreso de Uruapan,¹¹² de esta forma la hegemonía del magisterio institucional fue rota, las nuevas formas de representación sindical permitieron crear espacios y estructuras de organización política, así como nuevas maneras de entender y revalorizar el trabajo docente.¹¹³

La consolidación del MDM en el estado y la región significó la reestructuración de la vida sindical del magisterio, el respeto al derecho del otro, fue eje de desarrollo del movimiento, de esta forma, el magisterio democrático reterritorializó los espacios educativos y sindicales de la región Zamora como lo explica un militante del movimiento:

“con el surgimiento del MDM cambio mucho en Zamora, en primer lugar empezamos a tener mucha injerencia en las escuelas, empezamos a poner orden cuando venían brigadistas por parte de los charros se les corría, cuando venían a hacer sus Congresos simulados se les corría, eso era una garantía [...] empezamos a ganar los espacios de las escuelas, se

¹¹⁰ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

¹¹¹ Ídem.

¹¹² Véase Anexo 1

¹¹³ APHPF, De la militancia social a la militancia político-popular, Morelia, Sección XVIII, s/f, p.3.

vino el proceso [de] un escalafón a un que no estaba escrito, empezamos a meter directores y supervisores [...] teníamos una gestoría ya casi controlada por el movimiento y eso hacía que mucha raza se motivara, hacíamos que las horas [que se generaran] en un centro de trabajo [...] [así como los] recurso se repartiera con los méritos ya ganados entonces, el hecho de que se fortaleciera Zamora y Michoacán, fue porque desde un principio se sentaron las bases de un poder de base que radicaba en el ejercicio de darle a cada quien lo que le tocaba, en el espacio del beneficio y se empezaron a ganar espacios [...] a los directores los empezamos a someter y eso fue algo grande para Zamora, empezaron a cambiar mucho las cosas, las reuniones empezaron a nutrirse más porque estaba de por medio el derecho”¹¹⁴

Tras la imposición del CES, el magisterio democrático reinició las movilizaciones, en la región fueron tomadas las oficinas de Servicios Regionales, supervisiones, jefaturas de sector y en algunos municipios escuelas con apoyo de los padres de familia. En Tangamandapio los padres de familia tomaron al menos tres instituciones en apoyo a los maestros democráticos, durante esta nueva jornada de lucha la demanda central del magisterio democrático fue el reconocimiento de la dirección emanada del Congreso de Uruapan.¹¹⁵

Las movilizaciones fueron creciendo junto al impulso del paro nacional indefinido que estalló el 30 de octubre de 1989. A éste se sumaron comisiones representativas de todas las regiones del estado, el plan de acción estatal y regional implicaba el brigadeo a las regiones y escuelas. Zamora se encargó del brigadeo de las regiones del Sector IV, así como de la costa, en especial, Arteaga y Lázaro Cárdenas donde un reducido número de activistas empezaron a organizar la disidencia.

La acción de los maestros institucionales y los grupos políticos del PRI no se hizo esperar, en Zamora el diputado Javier Ríos confrontó al magisterio disidente, trató de poner a los padres de familia en contra de este, la convocatoria

¹¹⁴ Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, Entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016.

¹¹⁵ *Guía semanario regional independiente*, Maestros michoacanos aumentan movilizaciones, 29 de octubre de 1989.

del diputado no tuvo mayores repercusiones. Es así como a partir de estas acciones de los grupos políticos priistas el magisterio zamorano reafirmó su neutralidad frente a los partidos políticos, sin embargo, no se puede negar que durante esta jornada de lucha los grupos políticos del PRI actuaron de manera abierta contra el magisterio democrático. Así sucedió en Tangamandapio donde el estallido del paro de labores en la secundaria provocó la confrontación entre un grupo de padres de familia identificados con el PRI, el presidente municipal y el director de la escuela de corte institucional con el magisterio democrático, exigiendo el fin del paro, e induciendo la confrontación en la comunidad, la que fue resuelto con la negociación de reapertura de la escuela después de una semana de iniciado el paro.¹¹⁶

Durante esta jornada de lucha los intentos del Estado y del SNTE por eliminar al movimiento se realizaron con mayor fuerza, las negociaciones avanzaban lentamente, debido a la administración del conflicto y al esfuerzo del CEN de negociar por separado, lo que a la postre disminuyó la fuerza de la Coordinadora, generando ruptura y división a su interior. Por otro lado, el Estado utilizó diferentes mecanismos para dificultar el accionar del movimiento magisterial. Durante las movilizaciones en el Distrito Federal recurrió al establecimiento de retenes policiacos en las carreteras, para detener los autobuses del magisterio y regresarlos sus respectivos estados.

En Michoacán y sus regiones la represión administrativa avanzó, para noviembre el Estado optó por retener los pagos de los maestros movilizado y lanzó la amenaza del levantamiento de actas de abandono, esto en lugar de menguar la movilización la avivó. El magisterio respondió con un mayor número de movilizaciones acompañadas por padres de familia y organizaciones solidarias. Tras el intento del Estado por disolver la movilización, el magisterio en asamblea

¹¹⁶ *Guía semanario regional independiente*, Paro nacional del magisterio en apoyo a los maestros michoacanos posibilidad de dialogo con la líder del SNTE, 5 de noviembre de 1989; (Acosta 2006, 25).

estatal definió tomar las oficinas de servicios regionales en Uruapan, Zacapu, Apatzingán y Zamora como medida de presión.¹¹⁷

A pesar del aumento de la movilización estatal y regional, a nivel nacional ésta comenzó a diluirse, la negociación diferenciada llevada por el CEN y los distintos contingentes de la CNTE obligó a las diferentes secciones movilizadas a replegarse y pactar con el CEN. De esta forma, Michoacán quedó aislado y sin posibilidades de obtener un acuerdo favorable para su problemática, si bien regresar al estado después de las movilizaciones nacionales y la huelga de hambre sin una solución clara generó problemas al interior del MDM, no existió otra solución mejor que reforzar la lucha estatal, de aquí que para el 30 de noviembre el contingente del magisterio michoacano que se encontraba en el plantón del DF, regresó a la capital del estado e inició una nueva serie de movilizaciones, en las regiones las tomas de los Servicios Regionales continuaron, en Zamora el magisterio democrático optó por radicalizar las acciones y movilizaciones, para el 28 de noviembre se inició una huelga de hambre y ayuno diario de militantes del MDM.¹¹⁸ Esto definió de forma importante bases y elementos de una territorialización fundada en lo que se conoce como *Particularismo Militante*.

La jornada de lucha terminó con saldo negativo, las movilizaciones y el accionar del movimiento democrático poco sirvieron para solucionar la imposición del CES. La represión del Estado arrinconó al magisterio aún más, sin embargo la unidad de los militantes permitió superar la retención de salarios¹¹⁹ y las amenazas de cese. La experiencia sirvió para que los miembros del MDM conocieran los alcances y limitaciones de la Coordinadora y del Magisterio Democrático Nacional y estatal. El paro se levantó el día 7 de diciembre, por acuerdo de la asamblea estatal, manteniendo las tomas de los Servicios

¹¹⁷ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015; *Guía semanario regional independiente*, Empantanado el conflicto magisterial; no se ha iniciado negociaciones, Zamora, 12 de noviembre de 1989; Retienen pagos a maestro, Zamora, 19 de noviembre de 1989.

¹¹⁸ *Guía semanario regional independiente*, Maestros paristas regresan a clases advierten que la lucha seguirá, Zamora, 21 de mayo de 1989.

¹¹⁹ En cuanto a las quincenas adeudadas, según las entrevistas, el salario retenido nunca se recuperó, a pesar de la fuerza del movimiento fue imposible detener esa acción, pero esta no fue la única ocasión en la cual el salario docente fue detenido, sucedió lo mismo en las movilizaciones de 1994.

Regionales de acuerdo a las condiciones de cada región, en Zamora se mantuvo la toma, el planteamiento original era mantenerla hasta lograr el pago de las quincenas retenidas. El movimiento estatal definió instalar el comité nombrado en el Congreso de Uruapan, motivo por el cual las oficinas sindicales y la casa hotel del maestro se mantuvieron bajo control del MDM.¹²⁰

La instalación del CESD implicó, la generalización de las acciones magisteriales, la ausencia del reconocimiento oficial por parte del CEN obligó al MDM a desarrollar el proceso habitual de lucha: movilización-negociación-movilización, como eje central de la práctica político sindical del magisterio michoacano, pero además significó la toma de conciencia y la aceptación del ejercicio del poder de base como mecanismo de control del sindicato, así como la implementación de estructuras de democracia directa (asambleas y Congresos de masas) que sirvieran para dirimir y analizar las demandas del maestro de base.

Con el establecimiento de la dirección democrática, así como la experiencia de las movilizaciones inició la discusión, análisis y balance de la jornada de lucha. El magisterio democrático vio la necesidad de vincular su lucha con los demás sectores de la sociedad, en especial con los padres de familia, motivo por el cual, dentro del proceso de organización, el MDM impulsó la creación de la asociación estatal democrática de padres de familia, integrada por representantes de todas las regiones donde el magisterio democrático tenía influencia.

Fue hasta el año de 1990 cuando el MDM logró consolidarse. El afianzamiento del magisterio movilizadado en la jornada de lucha de 1989 permitió una mayor capacidad de acción y una movilización más numerosa. La instauración del CESD, dotó al MDM de una dirección centrada únicamente en los asuntos del movimiento. La creación del Concejo Central de Lucha Regional (CCLR) y de los Consejo de Lucha Delegacional (CLD), así como la instauración de los plenos estatales y regionales, permitieron una mayor coordinación y unidad del magisterio democrático, sin embargo, la confrontación con los institucionales no cesó. La pugna por el control político de las regiones y de la Sección continuó, en la región

¹²⁰ *Guía semanario regional independiente*, Maestros democráticos regresan a clases, instalaron al comité electo en Uruapan, Zamora, 10 de diciembre de 1989.

Zamora el control territorial del MDM se amplió y consolidó, esto lo demuestra la persecución que se efectuó del líder sindical Getsemaní Viveros en sus vistas a la región, así como la confrontación existente con los grupos institucionales, los cuales, desencadenaron conflictos por escuelas, delegaciones y municipios, es decir, la territorialidad del magisterio Zamorano logró reconfigurar el espacio sindical educativo y político de la región dejando a los institucionales con un marcado proceso de desterritorialización del que poco pudieron escapar; la región Zamora fue rápidamente reterritorializada por el accionar del magisterio democrático.¹²¹

*“con el MDM los charros casi desaparecieron de la región solo quedaron algunas escuelas [...] la secundaria para trabajadores y la técnica 79 de Tangancicuaro, esas se mantuvieron con los charros [...] en la 79 hay mitad y mitad, llegaron a un acuerdo donde un periodo los charros tienen el comité y otro los democráticos [...] esas dos desde el inicio fueron recalcitrantemente charras aunque ya en este tiempo como que le han bajado [...] tuvimos muchas broncas en las escuelas, fue dura la pela [...] te voy a decir que yo pase un suceso en mi secundaria donde yo era radical defendiendo radicalmente al MDM en ese momento [...] tanto que llegamos a las manos, a los golpes, allí en la escuela a mentarnos la madre, a denunciarnos, hubo tantas cosas, así como en esta escuela hubo en todas partes [...] a la región se le identificaba como democrática siempre, había bastante miedo de los charros de venir cuando anunciaban que venían nos organizábamos y los perseguíamos llegamos a correr varias veces a gente del comité e inclusive hasta el secretario”.*¹²²

El mes de febrero de 1990 significó el proceso de reorganización de los distintos contingentes movilizados, en Zamora para el 9 de febrero se realizó una marcha y una asamblea regional, a partir de aquí el magisterio zamorano empezó una serie de actividades tendientes al reconocimiento del CESD, durante la asamblea regional se reforzaron las instancias organizativas del MDM, nombrando

¹²¹ *Guía semanario regional independiente*, Democráticos corrieron de Jacona a líder “Espurio” del SNTE, igual han hecho en otras poblaciones, Zamora, 14 de enero de 1990; Carta de los lectores... ¿un supervisor muy celoso de su deber?, Zamora, 14 de enero de 1990.

¹²² José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015.

nuevos encargados del CCLR,¹²³ para mediados del mes, el MDM inició la lucha por el reconocimiento de la comisión de gestoría, para ello realizó varias movilizaciones regionales y estatales, obteniendo la firma de una minuta de acuerdos¹²⁴ donde el gobierno estatal reconoció a la comisión, dentro de la minuta los acuerdos principales fueron:

*“[Permitir una] gestoría más fluida al Comité Democrático Seccional; la apertura de los canales de negociación con el CEN del SNTE; el inicio de negociaciones con el gobernador y el Secretario de Educación en el Estado, para solucionar algunos problemas rezagados; que el ISSSTE concediera 250 préstamos a corto plazo cada semana, así como una determinada cantidad de préstamos a largo plazo; que la dirección de pensiones del gobierno del Estado conceda todos los préstamos a corto plazo que se le soliciten, al igual que un determinado número de préstamos hipotecarios”.*¹²⁵

A pesar de los triunfos que el MDM consiguió la lucha contra los institucionales estaba lejos de terminar, estos agrupados regionalmente en el FDSNTE continuaron con la confrontación, la lucha por las escuelas, delegaciones y espacios sindicales arreció, los conatos de confrontación entre maestros de ambos bandos se convirtieron en cosa común en delegaciones de Zamora y Jacona, tal como lo demuestra el conflicto en la secundaria de Ario de Rayón donde la confrontación terminó con la expulsión del director, demostrando de esta forma la fuerza del magisterio regional.¹²⁶

“[de la escuela se corrió al directo que se llamaba] Javier Sánchez [al subdirector] Juan Manuel Olivo Guerrero se le condicionó, el maestro

¹²³ *Guía semanario regional independiente*, “Los Maestros tenemos que unirnos a los trabajadores”: Delfino Paredes, que el magisterio de Zamora será “punta de lanza”, Zamora, 18 de febrero de 1990; Entre amigos... reunión de democráticos, 18 de febrero de 1990.

¹²⁴ Documento signado en las mesas de negociación entre el magisterio y el gobierno del estado o el SNTE, en el cual se plasman los acuerdos por medio de los cuales se da fin a la jornada de lucha, suele ser firmada por la estructura de dirección del movimiento y por autoridades con capacidad de resolución por parte del gobierno o el sindicato.

¹²⁵ *Guía semanario regional independiente*, Reconocen labor de gestoría al MDM, Zamora, 25 de febrero de 1990, p.11.

¹²⁶ *Guía semanario regional independiente*, Sobre el Caso de la técnica 46 explican maestros democráticos por que no aceptan la investigación, 25 de marzo de 1990; Maestros democráticos marcharon de esta ciudad a Ario de Rayón, apoyo de compañeros de la secundaria técnica 46, 01 de abril de 1990.

*Javier Sánchez Ilego de Guanajuato [...] por ascenso a Michoacán, [...] cuando Michoacán era democrático, los guanajuatenses en su mayoría eran institucionales, el viene a tratar de someter la escuela de Ario porque esa escuela [...] siempre [la han caracterizado] como una escuela conflictiva, entonces [...] lo mandaron con dedicatoria para tratar de someternos, pero no pudo el maestro Javier, se vino todo el movimiento [contra el], fue muy represivo ósea siempre se fletó al lado de los institucionales y la parte oficial [...] quiso reprimirnos y ponernos en contra, inclusive incitaba a los charros para que nos enfrentáramos, con el los charros estaban muy alzados [...] obvio que no iba a tener condiciones para fregarnos, [...] no lo dejamos, no le permitimos a él nada, nos movimos con apoyo de la región [inclusive se hizo una marcha de Zamora a Ario] y con eso logramos correr”.*¹²⁷

Para el 27 de febrero se reiniciaron las movilizaciones del magisterio democrático, en el caso de la región se efectuó una movilización de Jacona a Zamora, esta formó parte de una nueva jornada de lucha nacional.¹²⁸

El periodo de marzo a junio implicó una reorganización del MDM, los planteamientos centrales ejes rectores del accionar de la organización fueron puestos en discusión, el gremialismo¹²⁹ que caracteriza a las organizaciones sindicales fue puesto en duda como único motor de accionar, empezó a plantearse la necesidad de las alianzas y la creación de frentes amplios con otros sectores como única posibilidad de supervivencia y crecimiento, esto chocó directamente con la mayoría de los maestros, la posición gremialista fue por mucho tiempo la mayoritaria, a pesar de esto, el MDM incursionó en el impulso y creación de frentes amplios, en un primer momento con padres de familia para posteriormente dar el paso a la construcción e integración de coordinadoras y frentes con

¹²⁷ Eugenio Ramírez Torres, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 25 de noviembre de 2015.

¹²⁸ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, 27 de noviembre de 2015; *Guía semanario regional independiente*, Concurrida marcha de miembros del MDM, fue de Zamora a Jacona, corto bloqueo de banco, Zamora, 4 de marzo de 1990.

¹²⁹ El gremialismo es entendido dentro del sindicalismo como aquella tendencia político-sindical que prioriza el accionar sindical para la solución de las problemáticas gremiales, sin embargo, dentro de la Sección XVIII se propone contraponer a esta tendencia una actitud de vinculación social, es decir, transitar hacia la construcción de un MPM en el cual el gremialismo sea solo una rama más, la cual no se priorizara sobre el desarrollo social.

organizaciones políticas y populares, siempre manteniendo la independencia de cualquier partido político como eje rector de las organizaciones.

En marzo, el magisterio democrático de la región Zamora participó en la conformación de la Coordinadora Estatal de Organizaciones Sindicales y Populares (CEOSP), proceso de carácter estatal, que tuvo su fase regional, las organizaciones que intervinieron en su formación fueron: los empleados de la UMSNH, casas del estudiante, grupos indígenas, campesinos colonos y grupo obreros, el objetivo central de ésta nueva coordinadora estatal fue lograr un frente amplio que permitiera la coordinación y unificación de las luchas populares y sindicales que se realizan de manera aislada.¹³⁰

Las movilizaciones y negociaciones que impulsó éste nuevo referente favorecieron a la vinculación del MDM con las organizaciones adherentes a la CEOSP. El MDM aumentó de esta forma el apoyo recibido por los grupos populares, pero además impulsó la creación de una coordinadora a nivel nacional, de esta forma, fue evidente la creciente preocupación de la dirección del MDM por propiciar el desarrollo de nuevos referentes de lucha.

Para el 1° de junio se reactivó la jornada de lucha del movimiento magisterial, el MDM y sus regiones, convocaron a un paro activo de 24 horas, el plan de acción estableció marchas, mítines, tomas de estaciones de radio, plantones en las oficinas de los periódicos, bloqueos de centros comerciales y la carretera Morelia-Zamora. El objetivo de las movilizaciones fue insistir en la solución de diversas demandas que fueron planteadas por el magisterio, entre ellas la democracia sindical, el incremento salarial de 100% a todos los trabajadores de la educación, la homologación de la revisión salarial entre trabajadores de apoyo y docentes, así como el pronunciamiento contra la miscelánea fiscal.¹³¹ (mapa 20)

Aunque la jornada fue nacional y los contingentes agrupados en la CNTE realizaron movilizaciones en la Ciudad de México, Michoacán se decantó por las

¹³⁰ *Guía semanario regional independiente*, Integran Frente de Organizaciones Sindicales y Populares Democráticas, Zamora, 25 de marzo de 1990.

¹³¹ *Guía semanario regional independiente*, Miembros del MDM bloquearon una carretera y centros comerciales, Zamora, 10 de junio de 1990.

acciones estatales y regionales, para el día 15 de junio se programó el Segundo Congreso Seccional Democrático Extraordinario,¹³² este nuevo Congreso tuvo como finalidad el reforzamiento del CESD y diseñar el plan de acción a seguir por el magisterio democrático. El Congreso mostró la capacidad de convocatoria del MDM a diferencia del Congreso de Uruapan, este fue planteado como una instancia de análisis y balance, convirtiéndose, de esta forma, en el máximo órgano de definición del movimiento, las movilizaciones realizadas para su instalación mostraron el músculo que el MDM había desarrollado.

La movilización magisterial demostró su eficacia, el MDM a partir de la presión ejercida logró arrancar la solución a las distintas demandas, en los hechos se configuró como una instancia de representación del magisterio, su fuerza radicaba principalmente en las acciones de masas y el poder de base.

El MDM apareció como una alternativa al sindicalismo oficial y a los grupos institucionales. El Estado y el SNTE recurrieron a la represión esperando que esta ocasionara una desmovilización del magisterio michoacano, motivo por el cual el día 3 de julio del 1990, fueron detenidos y encarcelados 150 elementos de la dirección colectiva del MDM, se allanaron y ocuparon por elementos de la policía estatal los edificios sindicales y la casa hotel del maestro, los cuales, estaban en poder del MDM.

La reacción de los militantes del MDM no se hizo esperar, se estableció una dirección temporal colectiva con militantes de todas las regiones para organizar el plan de acción para la liberación de los maestros encarcelados, durante los meses de julio a septiembre las movilizaciones del magisterio en las regiones y la capital del estado fueron constantes, la vinculación con los demás sectores que el MDM construyó en los meses anteriores contribuyó a la liberación de los maestros encarcelados.¹³³

Los maestros vieron al encarcelamiento y el desalojo de las oficinas sindicales y la casa hotel como una afrenta directa al movimiento.

¹³² *Guía semanario regional independiente*, Una jornada de lucha más del MDM el pasado martes fue en apoyo a los no docentes, Zamora, 17 de junio de 1990.

¹³³ *Guía semanario regional independiente*, Reprime el gobierno al MDM decenas de maestros fueron detenidos con lujo de violencia, Zamora, 8 de julio de 1990.

*“la represión se sintió con mucho coraje, prendió a la gente aquí en Zamora, hubo otros lugares donde sí se fueron a esconder, por ejemplo Zacapu. Zacapu se apagó, el líder que estaba en Zacapu dijo hasta aquí llegamos y a escondernos y se apagó, en ese tiempo Zamora inició las acciones, después le siguió Uruapan, también puesto que tenían a Delfino detenido, se realizaron actividades para la liberación que fueron desde tomas de carreteras, camiones, muchísimos camiones que llegamos a tener, ¡era estupendo!, llegamos a tener aquí en el FOVISSSTE, [...] hasta 15 o 20 autobuses, todo el FOVISSSTE aquí rodeado, la mayoría son maestros de los que viven aquí, entonces era todavía la ruta de occidente, teníamos muchísimos camiones, íbamos los agarrábamos y los traíamos, toda esta calle estaba llena, eran camiones que agarrábamos para irnos a las marchas y entonces iba muchísima gente, [...] se hicieron pintas, brigadeos, allí fue donde empezamos a plantear la necesidad de vincularnos con otros sectores, a ir con los campesino de aquí de Zamora, para así tener otros apoyos, decíamos no la vamos a lograr solos [...] allí se le fue quitando al maestro la idea de solo el magisterio y empezaron a ver el apoyo de los padres de familia [...] el maestro empezó a perder el miedo y andar con ellos”.*¹³⁴

Tras la represión el MDM salió fortalecido, las estructuras y los cuadros mostraron ser eficaces aun con la sustitución completa de la estructura de dirección, el trabajo realizado en la formación mostró su fortaleza, de esta forma el MDM se constituyó como una organización vigorosa que no dependía de líderes y que podía sobre ponerse a los ataques del Estado, más aun el trabajo realizado en la vinculación con la sociedad lo dotó de capacidad de convocatoria importante, aún por fuera del gremio magisterial. Después de la represión y las movilizaciones realizadas para la liberación de la dirigencia del magisterio, el Estado reconoció al MDM como instancia de negociación de una parte importante del magisterio michoacano, por lo que se vio obligado a ver al MDM como interlocutor y a abrir los procesos de gestoría, por su parte los institucionales se vieron menguados en su capacidad de negociación ante las autoridades educativas.¹³⁵

¹³⁴ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

¹³⁵ *Guía semanario regional independiente*, Que el MDM retoma plenamente labor de gestoría, Zamora, 23 de septiembre de 1990.

Para finales de 1990, el MDM continuó con los procesos de vinculación y organización con los grupos populares, como parte del plan de acción se acompañó la marcha caravana de la Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular (CONAMUP), la cual salió de Tepic Nayarit el día 28 de septiembre, pasó por Jalisco (Guadalajara), Michoacán (Zamora y Morelia) y Guanajuato con destino a la Ciudad de México, en su paso por Michoacán pernoctó en Zamora, donde se llevó a cabo una marcha y mitin político (mapa 21), los objetivos centrales de esta movilización fueron:

*“demanda[r] un aumento general de salarios; demandar la solución al problema sindical del magisterio; rechazar la modernización educativa que promueve Salinas de Gortari; pronunciarse por una educación eficiente popular; exigir la libertad de todos los presos políticos, y pronunciarse contra la política modernizadora del actual régimen”.*¹³⁶

A pesar del triunfo del MDM, la confrontación con los institucionales continuó. En Zamora la lucha por los espacios sindicales aumentó, con una pérdida rápida de los institucionales, sin embargo, esto no significó el cese de las hostilidades con la expulsión de los supervisores y jefes de sector institucionales en el año de 1989, se abrieron espacios para militantes del MDM, ante esto el magisterio institucional decidió recurrir a las tomas de oficinas.¹³⁷ Durante finales de 1990 y principios de 1991 el escenario político sindical tanto regional como estatal se complicó. La lucha constante por los espacios sindicales, llevó al magisterio democrático a incrementar la movilización, para mediados de 1991 inició la carrera por el recambio seccional, la convocatoria fue distribuida de manera discrecional y con algunos faltantes importantes en la organización motivo, por el cual el MDM se pronunció en contra del recambio seccional, al que calificó como una farsa y planteó la necesidad de nombrar un presidente neutral para garantizar los trabajos del Congreso.¹³⁸

¹³⁶ *Guía semanario regional independiente*, Hoy llega a esta ciudad una marcha de organizaciones independientes, Zamora 30 de septiembre de 1990, p. 17

¹³⁷ *Guía semanario regional independiente*, Institucionales entregaron la oficina al nuevo jefe del 3er sector de primarias, es rechazado por el MDM, Zamora, 14 de octubre de 1990.

¹³⁸ *Guía semanario regional independiente*, Propuesta del MDM, presidente neutral de comisión para nuevo Congreso, paro de labores el día 27, Zamora, 18 de noviembre de 1990.

Con la llegada del Congreso y la disputa existente por los espacios sindicales el MDM inició una nueva jornada de lucha consistente en marchas, plantones y paros realizados en coordinación con el magisterio nacional. Durante esta jornada los conflictos regionales empezaron a resolverse. La liberación de las oficinas y el cese de las movilizaciones regionales iniciaron, sin embargo, en los municipios la confrontación continuó y las direcciones escolares tomadas por el magisterio democrático se mantuvieron.¹³⁹

A pesar de estar inmerso en una nueva jornada de lucha, el MDM no abandonó los otros frentes abiertos, si bien inició la organización y vinculación con los sectores populares, para finales de julio y hasta finales de octubre se desarrolló el trabajo educativo tendiente al desarrollo de un Congreso Estatal de Educación. Este Congreso se configuró como el inicio de la construcción de un programa de educación emanado desde el maestro de base, para integrarlo se desarrollaron asambleas delegacionales, regionales, por nivel educativo, así como foros de personal no docente incorporando, también, los resultados del Congreso de educación indígena realizado en Paracho. Este nuevo espacio surgió de la necesidad del MDM y del magisterio nacional por hacer frente al proceso neoliberal impuesto sobre el sector educativo, con la finalidad de crear una alternativa que se contrapusiera a la reforma impulsada por el Estado. Para este fin el magisterio zamorano efectuó periódicamente asambleas y reuniones pedagógicas en la escuela primaria Gabriela Mistral.¹⁴⁰

Para diciembre de 1991, ante la proximidad del recambio seccional,¹⁴¹ el MDM comenzó una serie de actividades entre las que destacaron marchas regionales y estatales, brigadeos y tomas de oficinas de la SEE, así como bloqueos intermitentes de carreteras. Estas acciones se realizaron de acuerdo a las condiciones de las regiones, en Zamora se tomó la carretera libre a Morelia, así como algunos tramos del libramiento, a las dinámicas se integraron campesino ejidatarios y comuneros, las movilizaciones tuvieron como trasfondo la denuncia a

¹³⁹ Ídem.

¹⁴⁰ *Guía semanario regional independiente*, Anuncia el MDM Congreso estatal de educación alternativa, Zamora, 28 de julio de 1990.

¹⁴¹ Según la prensa el recambio seccional se llevaría a cabo el 11 y 12 de enero de 1992, en la ciudad de Morelia.

la amañada convocatoria al nuevo Congreso seccional y el rechazo a las modificaciones del Artículo 27 Constitucional.¹⁴²

Las acciones concluyeron con una concentración masiva del magisterio democrático los días 11 y 12 de enero de 1992 en la ciudad de Morelia, esta concentración tuvo el objetivo de aglutinar fuerza para impedir el evento, el magisterio democrático se movilizó de todas las regiones del estado de Michoacán. Bajo estas condiciones los institucionales recurrieron al cambio de sede del Congreso a diferentes puntos geográficos del estado de Michoacán y Guerrero, según la crónica realizada por Arturo Sierra en el periódico Guía el Congreso tuvo que recurrir a lo siguiente para poder llevarse a cabo:

*“los delegados institucionales [...] fueron citados en Morelia [para la realización del Congreso] [...] trasladados por diversos medios a Zitácuaro al extremo oriente del Estado [...] ante tales circunstancias, la Comisión de poco más de mil maestros democráticos se desplazaron hacia Zitácuaro abordo de 26 autobuses [...] con el fin de bloquear el Congreso, [...] cuando los democráticos llegaron a Zitácuaro se enteraron que los delegados del Congreso habían suspendido los trabajos y salieron [...] hacia Huetamo. Los democráticos continuaron la persecución hasta Huetamo cuando llegaron a Huetamo se les dijo que los institucionales habían suspendido nuevamente los trabajos y habían partido [...] hacia Ciudad Altamirano, los democráticos continuaron la persecución, pero en Ciudad Altamirano se les informó que los institucionales habían salido rumbo a Ixtapa Zihuatanejo. En Ixtapa Zihuatanejo los institucionales no alcanzaron instalarse, [...]. En Ixtapa los democráticos les perdieron la pista a los institucionales [...] al parecer los institucionales fueron llevados a Acapulco en donde permanecían ocultos mientras tanto en Morelia oficialmente [...] el Congreso entraban a receso”.*¹⁴³ (mapa 22)

¹⁴² *Guía semanario regional independiente*, El MDM anuncia bloqueo de carreteras, rechaza amañada convocatoria para el Congreso, Zamora, 15 de diciembre de 1990; El MDM realizó bloqueo de carreteras el martes antes realizo una marcha, Zamora, 22 de diciembre de 1991; Ante la cerrazón de la dirigencia nacional el MDM continúa movilizándose, 15 de diciembre de 1991.

¹⁴³ *Guía semanario regional independiente*, El MDM bloquea Congreso seccional "Charro" del SNTE, Elba Esther gordillo intento repetir Congreso espurio, delegados institucionales pararon en guerrero, democráticos los persiguieron hasta Zihuatanejo, aún no ha sido renovado el comité seccional, Zamora, 19 de enero de 1992, p. 17.

Si bien los delegados del Congreso lograron perder al magisterio democrático al salir del estado, la legitimidad y fuerza del magisterio institucional quedó en entre dicho. Para el día 18 de enero, ya sin la persecución del magisterio democrático, se nombró en Huetamo, Michoacán, al profesor Jesús Lozano Tafoya como nuevo secretario seccional, sin embargo, no fue sino hasta el 21 de enero cuando se integró completamente la estructura sindical dejando 10 carteras vacantes para el MDM.¹⁴⁴

Tras el Congreso seccional, el MDM retomó la tarea organizativa, las acciones tendientes a construir el vínculo popular y educativo del movimiento continuaron. En Zamora se realizaron acciones en conjunto con comuneros y campesinos denunciando el accionar del Estado, en cuanto a la política agrícola y campesinas, se dieron los primeros intentos de crear una organización que aglutinará a los maestros, indígenas y campesinos.¹⁴⁵

Como parte de la tarea organizativa el MDM convocó al III Congreso Seccional Democrático Extraordinario los días 20, 21 y 22 de marzo en la ciudad de Morelia. El Congreso se organizó en 4 fases, en la primera, se desarrollaron plenos de comités delegacionales para dar a conocer las bases del Congreso, en la segunda, se integraron seminarios masivos para la discusión de las características del Congreso, la tercera, correspondió a la elección de delegados, y la última fase, consistió en reuniones regionales de delgados.¹⁴⁶

Estas fases fueron centrales para dotar al Congreso de autonomía y representatividad, la discusión que se dio a su interior normó el accionar del magisterio democrático, así como el diseño del plan de acción, los acuerdo generados giraron en torno a:

“organizar en torno a la educación en México campañas de información sobre los efectos negativos de las reformas; impulsar la consolidación de frentes nacionales de organismos independientes; seguir luchando por la

¹⁴⁴ *Guía semanario regional independiente*, concluyen los trabajos del XIII Congreso seccional fueron hechos en secreto, Zamora, 26 de enero de 1992.

¹⁴⁵ *Guía semanario regional independiente*, El martes pasado maestros ejidatarios y comuneros efectuaron una marcha de protesta denuncian la política nefasta del actual régimen, Zamora, 2 de febrero de 1992.

¹⁴⁶ *Guía semanario regional independiente*, Se prepara magisterio democrático para realizar Congreso seccional se efectuará del 20 al 22 de marzo en Morelia, Zamora, 23 de febrero de 1992, p. 10.

*democratización del SNTE; Organizar seminarios para discutir la problemática económica y política en todos los niveles; sostener la demanda de incremento salarial de 100%; fortalecer la dirección colectiva del MDM; abrir las puertas del MDM a todos los compañeros de base que simpaticen con el movimiento”.*¹⁴⁷

Por otra parte, el Congreso definió, reestructurar el CESD, manteniendo al profesor Delfino Paredes como secretario seccional, con el desarrollo del Congreso se cerró una etapa más en el proceso de consolidación del MDM, la represión y los dos Congresos realizados dieron una nueva orientación, al accionar de las regiones, sin embargo, las diferencias ideológicas no se hicieron esperar, durante este Congreso se mostraron con mayor fuerza, si bien fueron superadas marcaron el inicio de la confrontación al interior de la dirección del MDM.

Tras el Congreso el MDM, entró en un proceso de reflujo¹⁴⁸, la confrontación con el Estado y el SNTE, así como la poca resolución de las problemáticas desmovilizaron al magisterio democrático. En Zamora durante este periodo el CCLR impulsó la acumulación de fuerzas, el proceso de vinculación con las organizaciones populares, así como la realización de diversas acciones tendientes a solucionar los conflictos locales que aquejaban al magisterio regional, de esta forma, los plantones regionales, las tomas de las oficinas de supervisión y servicios regionales se sucedieron y ampliaron, ante la negativa de la Secretaría por solucionar los conflictos llegando a cubrir la mayoría de los niveles y municipios de la región.¹⁴⁹

Para noviembre de 1992, se realizó el IV Congreso Seccional Democrático Extraordinario, en la ciudad de Morelia las contradicciones internas del MDM salieron a flote, la dirigencia se dividió en dos posiciones, por un lado, aquella que

¹⁴⁷ *Guía semanario regional independiente*, El MDM efectuó Congreso seccional, lucha por la democratización del SNTE, la reivindicación del socialismo y la vinculación mundial de los trabajadores, algunas de sus conclusiones, exigen se destine a la educación el 8 por ciento del PIB, Zamora, 29 de marzo de 1992, p. 19.

¹⁴⁸ El término hace referencia a la falta de movilización y la pérdida de convocatoria o efectividad de un movimiento social, el cual puede ser temporal o definitivo.

¹⁴⁹ *Guía semanario regional independiente*, El MDM bloqueó oficinas locales de la Secretaría de educación exige solución a los conflictos, los bloqueos podrían extenderse, Zamora, 24 de mayo de 1992.

planteó la necesidad de abandonar la vinculación con los demás sectores, es decir, buscar únicamente el desarrollo gremial del movimiento, por el otro lado, se encontró aquella que consideró la necesidad de la vinculación con los sectores populares para el crecimiento y sobrevivencia del movimiento, el Congreso no llegó a ningún acuerdo, para evitar la ruptura se nombraron dos direcciones, por un lado, la que encabezó el profesor Filemón Solache con representatividad principalmente en Uruapan, Zacapu y Pátzcuaro, por el otro, la conducida por el profesor Juan Pérez Medina, con representatividad en las demás regiones del estado, incluida Zamora.

A pesar de las divisiones en la dirección el conflicto no bajo a las bases, estas siguieron asumiéndose como parte de un mismo movimiento, el MDM, en palabras de Rogelio Novoa.

*“finalmente se nombran dos representaciones [...] lo curioso es que cuando había una movilización allí estábamos, sí, eso sí a veces primero unos y a veces primero otros, yo en lo particular tenía muchos amigos compañeros de Uruapan y nos íbamos platicando, parecía hasta infantil la situación y te puedo decir de que no había mayor problema porque yo en ese tiempo empecé a estudiar la maestría [...] tenía que ir entre semana [...] donde me daban chance era en la casa hotel y yo fui testigo de una ocasión donde se lograron [...] créditos para vivienda como se dividen de manera, así como una hermandad [...] sin mayores problemas o sea era una división, así me atrevo a decir, como esos matrimonios que están separados, pero que viven en la misma casa, si porque te repito, eran las mismas aspiraciones, los mismos intereses, entonces, nunca nos vimos como enemigos, seguíamos siendo compañeros”.*¹⁵⁰

De lo anterior se observa que la división fue una cuestión de forma más que de contenido, ambas direcciones se consideraron parte del movimiento democrático, la diferencia consistió sobre a qué se le debía dar mayor peso, si a lo gremial o a lo social, sin embargo, la división caló sobre todo en el proceso de organización. Bajo estas circunstancias el MDM entro en reflujó, al igual que el

¹⁵⁰ Rogelio Novoa, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 15 de febrero de 2016.

MMN, la división impidió el avance del movimiento estatal y el respiro del magisterio institucional.

Para 1993 y a pesar de los problemas internos del MDM, se desarrolló una nueva jornada de lucha, dirigida contra el ANMEB y carrera magisterial, con paros y movilizaciones regionales y estatales, así como tomas de oficinas de la Secretaría tanto en Morelia como en las regiones.¹⁵¹

A pesar del impulso y organización el MDM fue cayendo durante el resto del año en un vórtice de anquilosamiento, las regiones y los maestros poco a poco fueron cediendo ante el reflujo mientras que la capacidad de la dirección para sortear los problemas fue menguando, el MDM se encontró ante una disyuntiva transformarse o desaparecer, su oportunidad llegó a inicios de 1994 con el surgimiento de un movimiento coyuntural que permitió a los militantes del MDM y a los maestros institucionales inconformes con la dirección nacional, una nueva forma de negociación y articulación del magisterio Michoacano.

El Movimiento de Bases de los Trabajadores de la Educación de Michoacán (MBTEM 1994)

El MDM entró a finales de 1993 en un proceso de reflujo, este se extendió hasta mediados de 1994, los conflictos internos, así como la escasa solución a las demandas magisteriales limitaron su capacidad de movilización, esto llevó al MDM casi a la desaparición.

*“en ese tiempo el movimiento empezaba a entrar en cierto desgaste [...] [porque] el estar [en el CESD] sin los recurso [que] siempre faltaron, hizo regresarse a muchos, [además] el apoyo de las gentes de base se [iba debilitando] porque [...] ya no había el mismo interés por hacer valer los acuerdo, también porque la movilización era la única vía para sacar los problemas y la gestoría, eso desgasto mucho a la gente, [...] la pelea de la dirección también influyo [así como] el incumplimiento de los principios de Uruapan, principalmente el de la no reelección, que todavía estaba vigente”.*¹⁵²

¹⁵¹ *Guía semanario regional independiente*, Que es una imposición rechaza el MDM la carrera magisterial, anuncia movilización, paro y marcha estatal el lunes 22, Zamora, 21 de febrero de 1993.

¹⁵² Rogelio Novoa, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 15 de febrero de 2016.

Sus cuadros directivos comenzaron a plantear la necesidad de transformar el accionar del movimiento, durante más de un año el MDM no logró concretar movilizaciones importantes, el momento fue verdaderamente crítico, los institucionales recuperaron algunas de las delegaciones y espacios conquistados por el MDM, en Zamora a pesar del proceso de descomposición del MDM, el magisterio democrático mantuvo su consolidación, los cuadros formados lograron unificar al magisterio regional, si bien las movilizaciones estatales decrecieron o fueron prácticamente inexistentes, en la región el magisterio democrático continuó la lucha por mantener lo ganado e intentar crecer. De enero a noviembre de 1994 el CCLR del MDM impulsó movilizaciones regionales, con el fin de evitar el contraataque institucional, las jefaturas de sector y las supervisiones fueron los blancos de los institucionales exigiendo en contubernio con la Secretaría auditorias para expulsar a los elementos del MDM, además, continuó la confrontación en las escuelas por las delegaciones y los espacios sindicales.¹⁵³

Tal fue el caso de la secundaria técnica n°46 de Ario de Rayón donde la confrontación llegó al grado de expulsar nuevamente al director de la institución:

“Saturnino Rocha Ortega [fue el segundo director que corrimos], era muy prepotente, corrupto y gandalla, usaba la dirección como caja chica, [...] sumamente charro, nos confrontábamos con él por la tolerancia que tenía con los charros y como trataba a los compañeros [...] lo que colmo el asunto fue la llegada del subdirector [Víctor Manuel Ruiz Romo], los charros no lo querían, trataron de correrlo pero no los dejamos, al final salió Saturnino y logramos calmar a los charros.”¹⁵⁴

La confrontación y reflujo del Magisterio Democrático se extendió prácticamente hasta finales de 1994 y amenazó con destruir al movimiento. El desarrollo de un evento coyuntural permitió a los militantes del MDM integrarse a un nuevo referente de lucha, ocupando la mayoría de los cargos de dirección, sobre todo, gracias a la experiencia acumulada en la lucha del MDM.

¹⁵³ *Guía semanario regional independiente*, Personal de la EST 46 de Ario de Rayón tiene tomada la dirección, exige que el director de la misma sea removido, que instiga a institucionales en contra de democráticos, Zamora, 12 de junio de 1994.

¹⁵⁴ Eugenio Ramírez Torres, maestro del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 25 de noviembre de 2015.

Con la cercanía del nuevo Congreso seccional, el magisterio democrático aprovechó la coyuntura desarrollada por la pelea interna entre los institucionales; a partir del trabajo realizado por el profesor Francisco Javier Acuña al interior de la delegación sindical D-III-6 de las oficinas centrales de la SEE y un grupo pequeño de militantes del MDM, se integró una comisión de unidad del magisterio democrático y los grupos institucionales del *Jaimismo*, logrando conquistar la Secretaría Delegacional, a partir de este momento, el comité delegacional compuesto por miembros del MDM y *Jaimistas*, impulsaron la jornada de lucha con la bandera de aumento salarial al personal no docente y 90 días de aguinaldo.¹⁵⁵

El 17 de octubre estalló el paro indefinido en las oficinas de la Secretaría de Educación, la falta de respuesta a las demandas y la imposibilidad de entablar negociación con el Estado, generó una coyuntura aprovechada tanto por el MDM como por los *Jaimistas*, de esta forma, la nueva jornada de lucha se convirtió en la alianza coyuntural del magisterio democrático y los *Jaimistas*, desarrollando a partir de este momento grandes movilizaciones magisteriales que agruparon a todo el magisterio michoacano. (Sosa y Fajardo 1997, 24; Núñez 2002, 88)

Si bien este nuevo movimiento permitió tanto a los *Jaimistas* como al MDM nuevos bríos, el sentir de los maestros de base movilizados giró en torno a la creación de una nueva estructura que no representara a ninguna de las dos posiciones, es así como nació el MBTEM, esta nueva estructura aglutinó a una parte de los militantes y regiones del MDM, así como a los grupos *Jaimistas* del magisterio institucional.

Ello significó la unidad del magisterio estatal y regional, así como la hegemonía socioespacial del magisterio democrático en el estado y las regiones, de ese modo, la incorporación a la nueva instancia pasó por procesos de discusión en los espacios creados por el magisterio democrático, en Zamora el proceso se planteó en los plenos regionales y las asambleas masivas:

“lo que se nos informa en la región, en las reuniones de todos los martes [...] es que [se] estaba valorando [...] [la] desaparición del MDM [...] para

¹⁵⁵ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

incorporarnos [...] al movimiento que estaba [surgiendo en] oficinas centrales de Secretaría, se valoró y se dijo: es un arriesgue como puede que pegue y crezcamos de manera completa y arrebate el control completo a los charros en Michoacán, puede que perdamos todo lo ya construido, se valoró y se platicó determinando la conveniencia del caminar juntos con el nuevo movimiento, la definición se buscó en asamblea regional, en donde como región Zamora se determinó que nos arriesgáramos y que le apostáramos a la idea [de incorporarnos al nuevo movimiento y así aglutinar] a la inmensa mayoría del magisterio en Michoacán [...] como región se determinó que así sea y que se le camine con la posibilidad de si perder lo que ya hasta ese momento teníamos ganado, pero era una apuesta que determinamos todos hacerla y que finalmente fructifico".¹⁵⁶

Los planteamientos de incorporación al nuevo movimiento fueron claros entre los militantes y la dirección de la región:

"la gente sabía que el MBTEM era solamente un espacio para darle dirección nuevamente al movimiento, a lo que nosotros vamos es la democratización del sindicato, no es una lucha de poder de una delegación como ellos pretenden y sobretodo encumbrar a un cuate que anduvo con nosotros y traiciono, había que darle un cambio importantísimo al movimiento".¹⁵⁷

No obstante el paso no fue asumido de manera fácil por la base del MDM y algunos dirigentes, los cuales, ante tal situación se mostraron renuentes, pero la confianza en Javier Acuña y su orientación facilitó la transición:

"el planteamiento de disolver el MDM e incorporarnos al MBTEM, no nos cupo en la cabeza, dijimos: cómo va a desaparecer, esto es nuestra vida, desaparecer ¡no!, nos costó trabajo [...] en la asamblea masiva en la escuela Ford se planteó la incorporación al nuevo movimiento, allí los maestro no querían, les dijimos: pero como nos van aganar los charros, nosotros tenemos la experiencia, como lograr los espacio, como lograr la gestoría eso les dio seguridad [...] en la región al principio fue doloroso

¹⁵⁶ Benjamín Hernández Gutiérrez, Coordinador región Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015

¹⁵⁷ José de Jesús Ribera Soto, maestro jubilado del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 5 de febrero de 2016.

*pero no hubo duda de que había que saltar [...] en otras regiones no fue tan fácil tuvimos que ir [gente de Zamora] a varias regiones a explicar el porqué de ese salto y porque disolver el CES; aquí la influencia fundamental fue de Javier [...] la gente le tenía mucha confianza”.*¹⁵⁸

La configuración del MBETM y la integración a este del MDM, tuvo algunas complicaciones, la división al interior del magisterio democrático ocasionó serios problemas para la integración. El grupo de Filemón Solache, negó el proceso y definió mantener la estructura y nombre del MDM, mientras las regiones integradas en el grupo de Juan Pérez caminaron a la discusión y definieron disolver el CESD e integrarse a las movilizaciones, el planteamiento fue claro, los grupos movilizados pertenecen al magisterio institucional, su experiencia en la lucha sindical por fuera de las estructuras oficiales, es nula, de aquí que el magisterio democrático tuviera mejores condiciones para ocupar la dirección. La incorporación de los cuadros del MDM a los espacios del MBTEM, permitió al magisterio democrático impactar y reconfigurar el territorio sindical, fue así como las estructuras sindicales fueron ocupadas por los militantes del MDM, los militantes institucionales y sus direcciones pasaron a ocupar espacios marginales debido a la experiencia del magisterio democrático.

“con la desintegración del MDM y la incorporación al MBTEM, los que estábamos en el CES nos incorporamos a nuestros centros de trabajo, para hacer el trabajo desde la base [...] con toda la experiencia que ya llevamos, obviamente le ganamos a los charros en todo, nosotros nos incorporamos al interior de los charros, ya todos juntos en las movilizaciones, les fuimos ganando los espacios [...] ellos no nos conocían terminaron nombrándonos [como representantes] ellos mismo [...] los charros casi no quedaron en ningún espacio [...] me acuerdo que salieron brigadas a México en esa etapa, pues bueno hay que ir a invitar a otras secciones y se va puro nuevo conmigo, gente que nunca en su vida había participado, muchos sin conocer México [...] yo era la única del movimiento, llegamos allá, yo tenía todos los contactos habidos y por haber con la Ruta 100, con el SME, con los de la UNAM, la metropolitana, tenía muchísimos, pues yo era la de RELEX [en el MDM], tenía muchos contactos, allá los charros

¹⁵⁸ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

*empiezan a ver que rápido empezaron a llegarnos las ayudas y empezaron a ofrecernos donde dormir, ellos empiezan a ver y preguntan ¿tú como sabes todo eso? [...] yo aparentaba no ser del movimiento, yo era una más de base, nos empezamos a incrustar como si fuéramos maestros de base, cuando en realidad ya teníamos todo y fue de la manera como empezamos a ganarle los espacios a los charros, fue un salto cualitativo”.*¹⁵⁹

El desarrollo del MBTEM se dio rápidamente, estallando paro de labores el 31 de octubre, el creciente descontento magisterial llevó a los distintos referentes a realizar una asamblea estatal en las oficinas de la Sección que estaban en poder del MDM, 400 representantes delegacionales de los 560 que integran la Sección se dieron cita, la discusión giró en torno a la conformación del nuevo movimiento, la definición fue establecer una dirección que integró a un representante por cada región, así como el secretario delegacional de la D-III-6 y sus consejeros.¹⁶⁰

Las regiones y militantes del MDM se incorporaron rápidamente al naciente movimiento, su experiencia en la lucha, dotó al MBTEM de formas de organización, movilización y difusión probadas en la lucha del magisterio democrático, así el impulso y crecimiento del MBTEM fue constante, las delegaciones y activistas fueron sumándose, logrando movilizar al grueso del magisterio estatal, de esta forma, a las demandas de los trabajadores no docentes se fueron agregando las demandas tradicionales del magisterio democrático: aumento salarial y democracia sindical.

El surgimiento del MBTEM significó para el magisterio un:

“cambio en el nivel político, mayor conciencia, mayor análisis, muchos elementos para la discusión para el balance, cambia esa parte, cambia en calidad, los maestros ya no solamente iban por efervescencia del movimiento o por moda sino por convicción, eso es lo que cambia y en el

¹⁵⁹ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

¹⁶⁰ *Guía semanario regional independiente*, Paro estatal indefinido de trabajadores de la educación, por primera vez desde hace años, luchan conjuntamente varias corrientes, problema menor que se dejó crecer como una bola de nieve, riesgo de que la lucha se radicalice, Zamora, 13 de noviembre de 1994.

*MDM muchos fueron por el estallido nacional y en el MBTEM ya fue como más cualitativo que cuantitativo”.*¹⁶¹

Los brigadeos realizados por los miembros del MBTEM dieron resultado; en menos de un mes lograron el apoyo de la mayoría de las delegaciones de la Sección XVIII, los grupos *Jaimistas* movilizaron a toda la estructura administrativa que tenían (Jefes de sector, supervisores, directores, inspectores) lo que favoreció la incorporación de regiones y contingentes que por temor o comodidad nunca se habían movilizado. (Sosa y Fajardo 1997, 24; Núñez 2002, 90)

Los métodos de lucha y difusión utilizados por el magisterio democrático, mostraron su eficacia y funcionalidad para el crecimiento del MBTEM, a pesar del incremento del nuevo movimiento el Estado y el SNTE respondieron como tradicionalmente lo hacían, negando toda posibilidad de diálogo, negociación y acuerdo, hasta que el contingente movilizado rebasó las expectativas de contención y se transformó en un movimiento de masas que aglutinó al grueso del magisterio y a otros grupos sociales que vieron en él una opción coyuntural para evidenciar su descontento padres de familia, obreros, campesino e indígenas acompañaron las movilizaciones.

Durante los meses de octubre-diciembre las marchas, mítines, bloqueo de bancos, centros comerciales, oficinas gubernamentales y carreteras, se sucedieron en las regiones, si bien estas formas de lucha fueron negadas por el magisterio institucional *Jaimistas*, al convertirse en disidencia no tuvieron otra opción, los mecanismos de representación oficiales negaban toda posibilidad de diálogo y negociación, dejando únicamente las acciones de presión y protesta como mecanismo para alcanzar la solución del conflicto.

El paro indefinido llegó a su fin el 28 de noviembre tras la firma de acuerdos entre el gobierno del estado y el MBTEM, con el fin de la jornada de lucha inició el proceso de balance, los militantes del MBTEM reconocieron la parcialidad de las demandas logradas, concluyendo que la única vía para sostener los logros del magisterio movilizado era necesario conquistar la dirección de la Sección y del sindicato, por ello fue necesario mantener la estructura

¹⁶¹ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

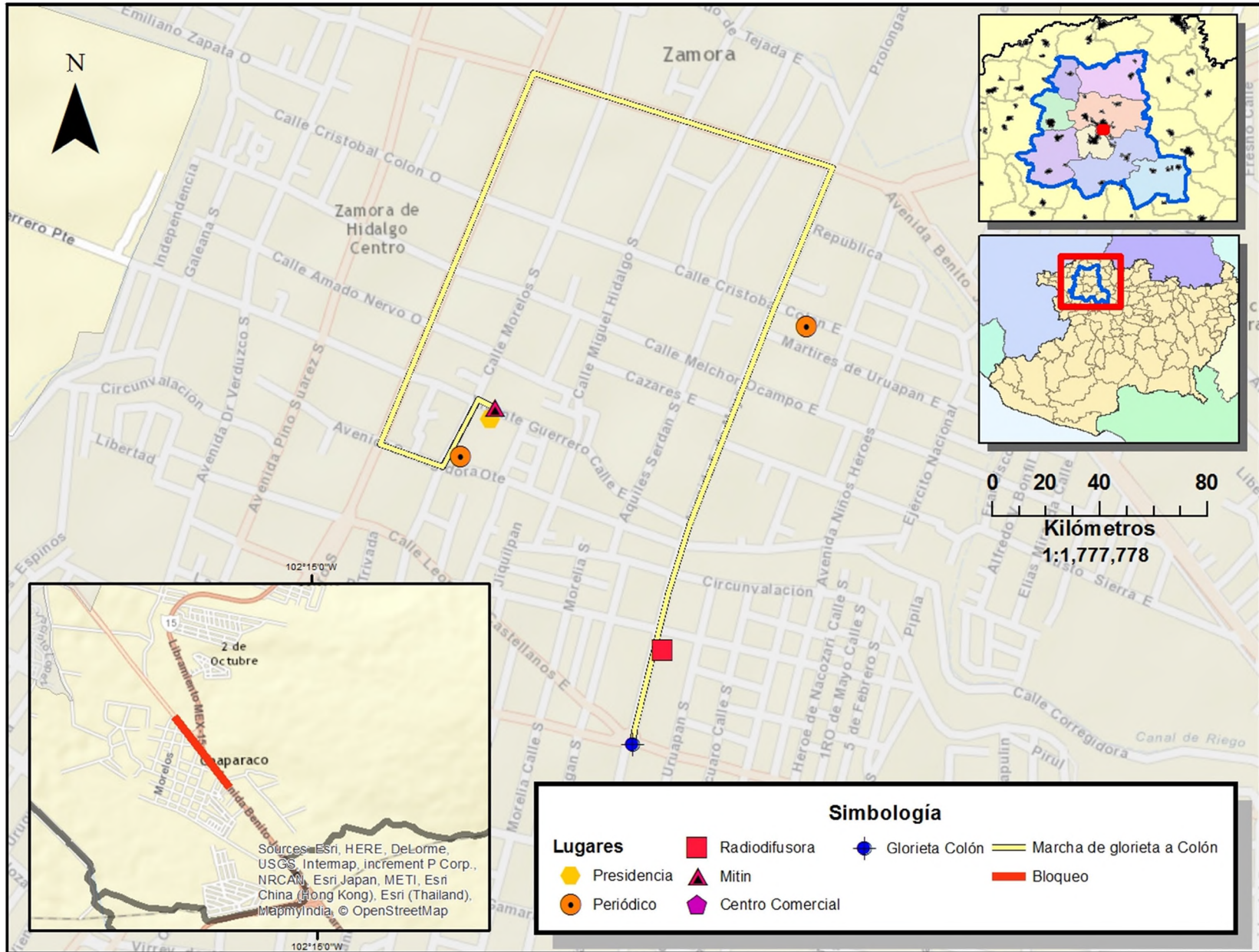
organizacional creada e impulsar el reconocimiento del MBTEM como única instancia de representación del magisterio michoacano.¹⁶²

El MBTEM se convirtió en el nuevo referente del movimiento magisterial logrando lo que el MDM no pudo, la unidad del magisterio michoacano, las movilizaciones pusieron en jaque al gobierno del estado, demostrando la vitalidad y legitimidad del movimiento, así como la nula representatividad del CES, logrando sentar mesas de negociación sin la intervención de las estructuras oficiales, acordando la solución parcial a las demandas del magisterio.

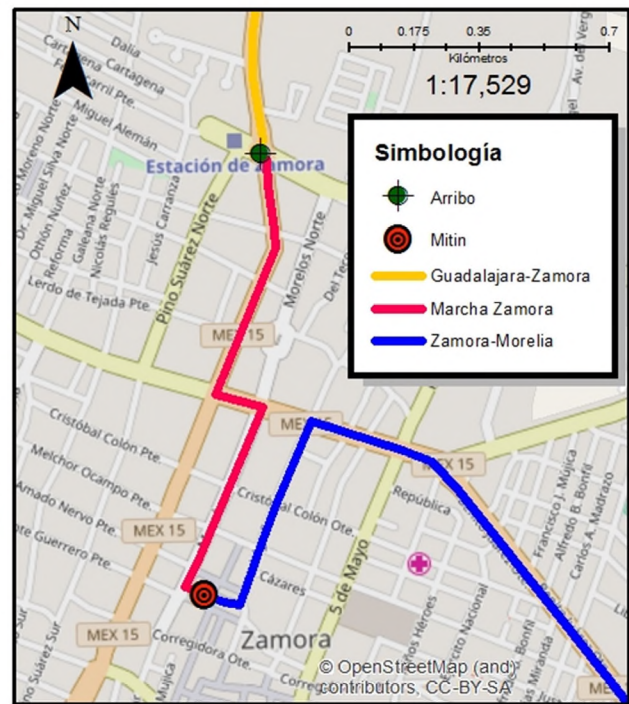
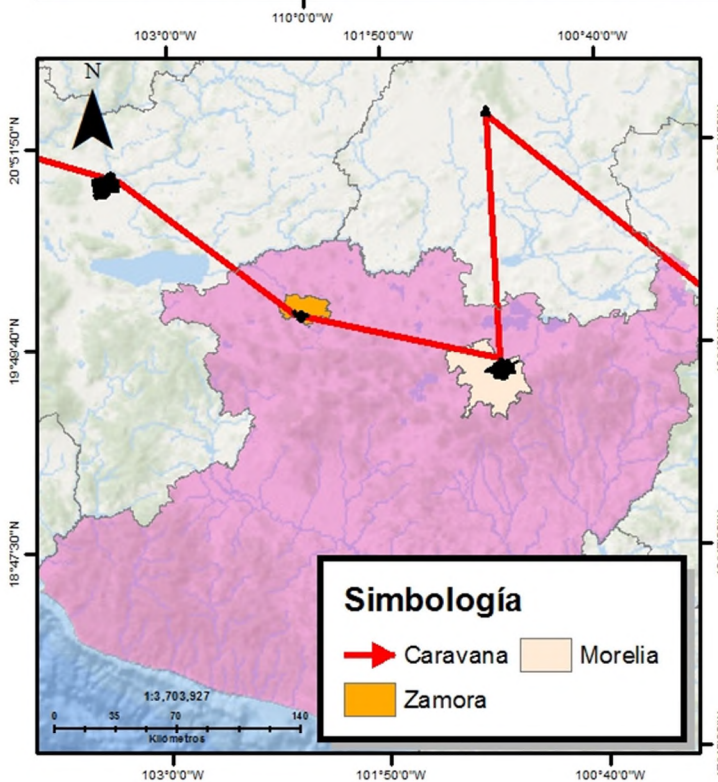
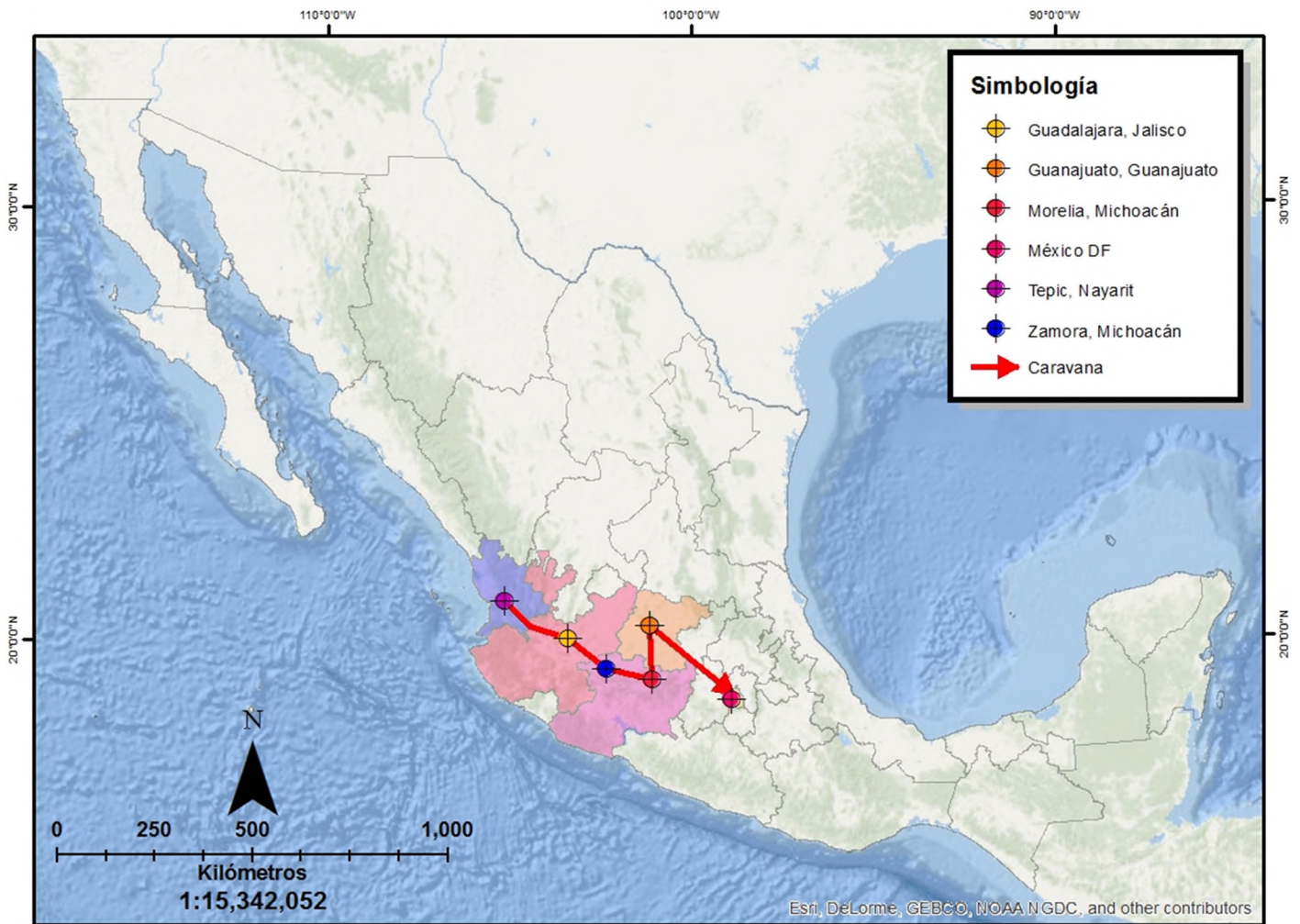
La dirección del MBTEM, conformada con representantes de todas las regiones del estado funcionó hasta la realización del Congreso Seccional Ordinario, como representación de todas las expresiones en la conducción política del movimiento, en la negociación del pliego petitorio y la gestoría.

De esta forma, la organización precedente del MDM, configuró el accionar del MBTEM y lo dotó de cuadros importantes que permitieron su desarrollo y consolidación en las regiones, el estado y la nación, convirtiéndose en un nuevo referente dentro de las luchas sociales.

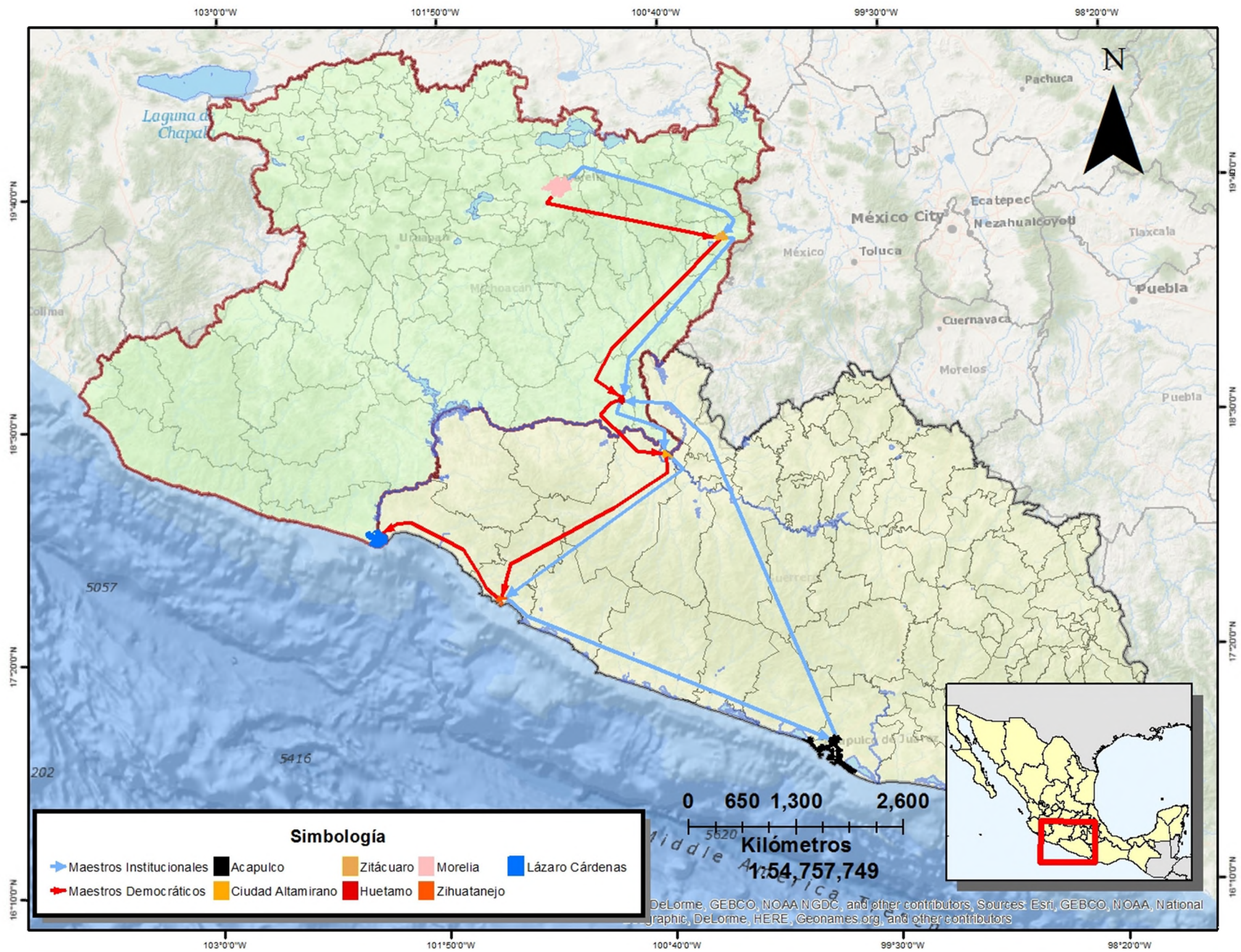
¹⁶² *Guía semanario regional independiente*, concluyeron las movilizaciones de los trabajadores de la educación, logro parcial de sus demandas, estira y afloja en los últimos momentos, Zamora, 4 de diciembre de 1994; Reconoce el MBTEM logros económicos limitados en la pasada jornada de lucha, se inició el pago de salarios y prestaciones, la estructura del MBTEM única instancia de representación, Zamora, 11 de diciembre de 1994.



Mapa 20 Tomas, bloqueos y movilización regional Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



Mapa 21 Caravana y movilización CONAMUP Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI y trabajo de campo.



Mapa 22 Persecución del congreso seccional de 1992 Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales de INEGI y trabajo de campo.

CAPÍTULO IV.- Poder de base, trabajo docente y democracia popular, ejes de movilización del magisterio democrático Zamorano

El movimiento magisterial estatal y regional recorrió tres procesos de transformación que marcaron la primera fase de su desarrollo, ésta se caracterizó por el proceso de territorialización impulsado por el magisterio democrático sobre el territorio sindical, así como la desterritorialización del magisterio institucional, creando una nueva lógica sindical que rápidamente reterritorializó el espacio regional e impuso nuevos mecanismo de representación y movilización a partir de la intencionalidad del magisterio disidente.

El espacio sindical donde el magisterio zamorano materializo su desarrollo sufrió una reconfiguración socioterritorial que impactó a la sociedad zamorana, a partir de este momento las acciones de movilización y la confrontación con el magisterio institucional se sucedieron constantemente.

Fue así como las territorialidades de ambos magisterio se yuxtapusieron en el territorio sindical, apareciendo dos lógicas de representación y dirección, la institucional y democrática, la hegemonía del magisterio disidente fue evidente ante la imposibilidad de los institucionales por emprender procesos de reterritorialización quedando reducidos a unos cuantos espacios escolares.

El primero de esto tres procesos surgió a inicios de la década del 80 del siglo XX y se configuró teniendo como base los conflictos internos de las corrientes del magisterio institucional en su lucha por la representación sindical, generando, además, una coyuntura que permitió el crecimiento de la disidencia.

Durante este periodo la disidencia creó la CPLMM, la cual logró impactar significativamente el magisterio estatal y regional, conquistando escuelas y delegaciones que permitieron el desarrollo de militantes y el crecimiento de su fuerza. Sin embargo, esta estructura no logró reconfigurar el territorio sindical, la presencia y los compromisos que durante décadas las direcciones institucionales crearon en las delegaciones, centros de trabajo, en la estructura administrativa y directiva de la Secretaría y la base, además de la legitimidad que la figura institucional les dio, sirvieron para impedir este propósito.

El segundo proceso surgió con la movilización nacional conocida como la “primavera magisterial de 1989”, es aquí cuando la disidencia hizo su aparición en el estado y la región con la creación del MDM, a partir de este momento la totalidad del magisterio regional se integró a la disidencia, los institucionales terminaron convirtiéndose en un grupo disminuido y minoritario.

Durante este periodo el accionar del magisterio zamorano se reconfiguró, las practicas propias de las movilizaciones de masas aparecieron en la región, se sucedieron con regularidad marchas, plantones, paros, tomas de edificios públicos y centros comerciales, así como mítines políticos, que impactaron en el espacio y territorio zamorano. En esta fase las delegaciones pasaron a ser ocupadas por militantes del MDM, logrando reterritorializar todo el territorio sindical de la región y construir una nueva lógica de representación sindical, fundada en el reconocimiento del derecho del otro y el poder de base.

Esta etapa significó el inicio y la radicalización de la pelea contra los institucionales, los militantes vieron esto como una necesidad:

“el movimiento democrático fue la parte necesaria del movimiento, porque cuando el gobierno desconoce la fuerza que tenemos [no nos dieron] otra opción, [...] nosotros [demostramos] [...] en el Congreso [que la mayoría del magisterio estatal] está en el movimiento democrático no [...] lo reconocen entonces [los hicimos] entender de otra manera [...] a través de una lucha [...] más radical [...] entonces [se le planteo a la] gente el siguiente paso [...] la lucha frontal, el desconocimiento [de] la figura institucional y [el establecimiento de] la nuestra, el MDM se radicalizó, toda reunión charra se desbarató y boicoteó, [...]se radicalizó todo, para ir a México no nos cooperábamos para el autobús, parábamos autobuses bajábamos a la gente y nos subíamos nosotros, para bloquear llegábamos y poníamos piedras en la carretera, hacíamos correr a los charros de la región fuere como fuere [...] esas fueron las acciones que hacen que el MDM se cambie para el coloquial de la gente charra, no son los democráticos son los “demoniacos”¹⁶³

La lucha por escuelas y delegaciones recubrió gran parte del periodo, logrando reterritorializar toda la región. El MDM produjo espacios a partir del

¹⁶³ José de Jesús Ribera Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 5 de febrero de 2016.

ejercicio del magisterio democrático, estos se relacionaron con la necesidad del movimiento por coordinarse con los militantes regionales, así como las estructuras de dirección estatal; entre estos destacaron los espacios de discusión y dirección política; reconfiguró espacios sociales, tales como: el anexo del templo del Carmen y un local en la planta alta del mercado de dulces,¹⁶⁴ estos sirvieron al MDM como lugares de encuentro y discusión política, además, favorecieron la incorporación de nuevos militantes,¹⁶⁵ por otro lado, reconfiguró espacios educativos, imprimiéndoles una lógica, además de educativa, política, las escuelas dejaron de ser únicamente centros educativos transformándose en lugares de discusión y convergencia política.

Estos espacios y reuniones fueron impregnados de una nueva lógica sindical impulsada desde la realidad regional y el contacto con otros referentes en movilización, de esta forma en la región la vinculación del magisterio con el movimiento nacional se hizo patente:

*“hay un referente un muchacho chiapaneco [...] con una jovialidad, no sé cómo llegó [...] él tiene que ver con el desarrollo del magisterio en la región [...] era un comisionado de Chiapas, él llegaba a las reuniones de la Gabriela Mistral, traía la información de lo que estaba sucediendo en Chiapas, se le daba un espacio [...] participaba, traía una forma diferente de ver las movilizaciones que calo en el magisterio regional, [imprimiendo] un ánimo y ambiente que contagiaba a los compa, pero además [...] ese muchacho [estampó un nuevo lenguaje que] utilizamos muchos [...] allí aprendimos[...]por ejemplo que las cosas se dicen de frente [...] que estamos entre familia [...] que aquí, si le están diciendo sus cosas aguante y debata, y somos camaradas, aquí las cosas son claras no estamos entre charros que dicen una cosa y luego otra [...] todos tenemos derecho de opinar, al último se va a tomar la decisión que convenga por consenso de los que aquí estamos, son cosa que ese chiapaneco decía y que fueron trascendentales porque ya después todos las hablábamos y decíamos y a todos nos ubicaban”.*¹⁶⁶

¹⁶⁴ Actualmente ese local ya no existe, su uso fue mencionado por varios militantes del movimiento en las entrevistas realizadas.

¹⁶⁵ En el caso del anexo de templo del Carme, según las entrevistas realizadas, parece que su utilización permitió que maestros con creencia religiosa vieran a la movilización magisterial con mayor simpatía.

¹⁶⁶ José de Jesús Ribera Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 5 de febrero de 2016.

De esta forma, el magisterio regional se fue configurando desde la lógica del “ser democrático” surgida desde su contexto regional, lo que permitió una nueva configuración de los militantes, conscientes de su identidad regional y gremial permitiendo intercalar sus intereses particulares con los generales del magisterio estatal y nacional, posibilitando, la reconfiguración de instancia sindicales y la creación de nuevas estructuras surgidas desde la lógica del magisterio democrático.

El tercer proceso surgió a principios de 1994, significó la unidad del magisterio estatal y la hegemonía socioespacial de la disidencia, el MDM y el magisterio institucional enfrentaban proceso de división internos, que calaban significativamente en ambos, en estas condiciones surgió un nuevo referente que agrupó a la totalidad del magisterio estatal, el MBTEM. Con esta nueva estructura la desterritorialización del magisterio institucional se llevó a cabo, el cual, perdió la mayoría de los espacios de dirección en el territorio sindical, siendo estos reterritorializado por el magisterio democrático, la lucha por los espacios de representación sindical llevó al MBTEM a la conquista de las estructuras sindicales, por lo que se decidió la participación en el recambio seccional de 1995, configurándose así una nueva fase del movimiento magisterial.

Los Congreso Seccionales de 1995 y 1998, la irrupción del Magisterio democrático

Con el surgimiento del MBTEM, el magisterio michoacano inició la ruta para la unidad magisterial y la democratización de la Sección XVIII, esta unidad del magisterio michoacano, significó en los hechos la pérdida de la hegemonía del CEN sobre la Sección XVIII y configuró una nueva forma de entender la acción sindical, a partir de la experiencia de los militantes del MDM, el MBTEM planteó tres líneas de acción para el desarrollo de la organización, por un lado, el tema sindical referente a las cuestiones de índole gremial, por el otro, lo educativo relacionado con la escuela y el proceso enseñanza-aprendizaje y por último lo popular concerniente a la vinculación con otros sectores.

Estas tres líneas de acción se construyeron desde el MLPS, fue la forma en que el movimiento democrático impulsó su desarrollo y consolidación, durante la

existencia del MBTEM, estas líneas fueron sumamente difusas, el magisterio no logró entender la importancia de las mismas, motivo por el cual, las movilizaciones de 1994 persiguieron las reivindicaciones gremiales.

El MBTEM decidió incorporarse a la lucha por el recambio seccional, de este modo, inició el proceso de organización tendiente a la realización del congreso a efectuarse en febrero de 1995, la dirección colectiva y la asamblea estatal definieron impulsar el nombramiento de delegados en las regiones.

La elección de delgados se desarrolló en todas las regiones del estado con serias problemáticas, en Zamora el enfrentamiento con los institucionales por los delegados al congreso se desarrolló entre conflictos como lo menciona un militante del movimiento:

*“la situación para el congreso de 1995 siempre estuvo muy tensa porque vino el nombramiento de delegados, pues claro cada quien teníamos la intención de figurar porque traíamos en la sangre todavía la militancia de democráticos, era una cuestión férrea, te voy a decir que yo pase un suceso en mi secundaria donde yo era radical [...] tanto que llegamos a las manos, a los golpes allí en la escuela, a mentarnos la madre a denunciarnos, hubo tantas cosas, así como en esta escuela hubo en todas partes, entonces cuando ya vienen los charros para nombrar delegados para el congreso, empezamos a agarrar a los charros y los regresábamos de la central [...] a sacarlos de la región o bien los llevábamos ya ceñidos desde allí, para el nombramiento por qué era la única vía, alguien tenía que dar la valides, entonces, así se dio muy reñida la pelea entre charros y nosotros”.*¹⁶⁷

Las asambleas delegacionales para el nombramiento, se efectuaron, el MBTEM ganó en la mayoría de las regiones. En Zamora la disidencia magisterial triunfó contundentemente como lo demuestra lo dicho por un militante:

“aquí en Zamora ganó la mayoría de [delegados] los democráticos, te puedo decir que si en ese entonces eran 48 delegados [de esos] [...] 40 [eran] democrático y 8 charros, a mí por cierto me la gano el contreras yo no fui como delegado en el 95, porque me la gano por un voto, pero también estuve allá a pesar de eso allí estuvimos [...] Zamora se fue

¹⁶⁷ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015.

*mayoritariamente al congreso, hasta este tiempo a la fecha cuando hay algo allí vamos, allí hemos estado como región Zamora”.*¹⁶⁸

De esta forma, el MBTEM llegó con una cantidad importante de delegados al Congreso Seccional, el cual se realizó el 22 de febrero, en las instalaciones del centro de convenciones de la ciudad de Morelia, los delegados del MBTEM llegaron de todas las regiones acompañados de una comitiva de maestros de base.

A diferencia de los congresos anteriores, el magisterio democrático había acumulado experiencia, para el congreso la asamblea estatal diseñó un plan de acción que consistió en impedir las maniobras de los institucionales, se integró una comisión de vigilancia, esta se encargó de informar en el momento que los institucionales trataran de dejar el congreso, a la par de una comisión encargada de logística, con el objetivo de solucionar cualquier problema que fuese surgiendo.¹⁶⁹

El accionar de la comisión de vigilancia se observa en el siguiente comentario realizado por un miembro del MBTEM:

*“para el congreso se organizó una comisión encargada de que los charros no sacaran a sus delegados y rompieran el congreso, esta comisión estuvo a cargo de [Sergio Espinal García], a cada miembro se le dio un silbato con la indicación de hacerlo sonar en caso de que los charros trataran de salir del congreso, ante el sonido todos nos movíamos rápido e impedíamos la salida de los charros, fuere como fuere, varias veces sonó el silbato y todos los delegados salimos corriendo para impedir que los charros salieran, fue muy estresante y frustrante pero se hizo así, era la única forma de evitar el charrazo descarnado que tenían planeado”.*¹⁷⁰

Las acciones durante el congreso fueron radicales, ante la desconfianza hacia los enviados del CEN y el magisterio institucional, fue la única forma de

¹⁶⁸ Ídem.

¹⁶⁹ *Guía semanario regional independiente*, Raúl Morón Orozco nuevo secretario general de la sección XVIII del SNTE, fue de los iniciadores del movimiento democrático magisterio, perdió Eligio González Zamora candidato de los institucionales, táctica dilatoria que no surtió efecto, Zamora, 12 de marzo de 1995.

¹⁷⁰ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

actuar. En el exterior del congreso no distó mucho, los maestros de base y la comisión de logística sufrieron del mismo problema, los constantes intentos de los institucionales por romper el congreso los llevó a formar guardias permanentes y comisiones encargadas del abasto de alimentos.

Un delegado al congreso relato:

"mientras estuvimos en el congreso los alimentos faltaron, logramos aguantar gracias a los maestros que estaban a fuera, ellos nos llevaron arpillas de fruta y tortillas, había veces que solo teníamos tortillas tiesas para comer, fue duro, los charros querían rompernos pero aguantamos, en una ocasión llego gente de la comisión de derechos humanos, los charros les hablaron, que los teníamos secuestrados cuando llegaron les dijimos que vieran nosotros no teníamos secuestrados a nadie que era el congreso y que ellos no querían seguir después de ver las condiciones de todos se fueron y el congreso continuo".¹⁷¹

El congreso duró 10 días entre mesas de discusión, votaciones y constantes recesos efectuados por los enviados del CEN, los cuales, ante la hegemonía manifiesta de los delegados del MBTEM, buscaron el momento propicio para romper el congreso e instalarlo en mejores condiciones. La presión constante al interior del congreso de los delegados democráticos y al exterior de las bases, imposibilitó al CEN la maniobra tradicional. El congreso se alargó esperando el desgaste de los democráticos o el abandono de los delegados, éstos se mantuvieron, el CEN se vio en la necesidad de negociar una salida que le permitiera controlar una parte del nuevo CES, de esta forma, las discusiones al interior del congreso giraron en torno a quien sería nombrado Secretario Seccional.

El MBTEM impulsó la figura de un militante del MDM, el profesor Raúl Morón Orozco, maestro de la región Maravatío; por su parte el CEN promovió a Eligio Zamora, miembro del CES saliente y maestro de la región Lázaro Cárdenas, ante el rechazo de Eligio Zamora, el CEN propuso un tercero, el profesor Juan Manuel Macedo Negrete, Secretario Delegacional de la D-III-6. Los delegados del

¹⁷¹ Benjamín Hernández Gutiérrez, coordinador regional Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015.

congreso rechazaron la propuesta y definieron continuar con Morón, de esta forma, el congreso terminó el 2 de Marzo quedando como Secretario Seccional el profesor Raúl Morón Orozco y como Secretario de Finanzas el profesor Eligio Zamora, las carteras y comisiones se dividieron entre los institucionales y los democráticos, siendo el gran triunfador del congreso el MBTEM.

El triunfo del MBTEM, significó la ruptura definitiva de las estructuras institucionales en la sección XVIII, la unificación del todo el magisterio michoacano y la territorialización del magisterio democrático en los espacios institucionales, a partir de este momento las Delegaciones y los Centro de Trabajo (CT), se conformaron con militantes del MBTEM, expulsando de la mayoría de las direcciones sindicales y los espacios de representación al magisterio institucional, sin embargo, esto no significó el cese de las movilizaciones, sino más bien la consolidación del magisterio democrático y la implementación de un marco de acción sindical para el estado, a partir de este momento, el proceso de construcción desde el MLPS dio frutos, el posicionamiento del MBTEM como dirección de la sección permitió implementar las tres líneas de acción como parte de la práctica del movimiento, así como crear y reconfigurar espacios políticos, sindicales y educativos, espacios que fueron arrebatados al control institucional, la implementación de mecanismos de democracia directa configuró el proceso de construcción y consolidación del movimiento magisterial.¹⁷²

La transformación de la sección XVIII, se observó en las resoluciones del congreso, los anteriores carecían de mesas de discusión y análisis, de esta forma, el magisterio democrático inició el proceso de reconfiguración de los congresos como instancias de definición de base y máximo órgano del movimiento, algunos de los resolutivos fueron:

“la decisión del Comité Seccional de trabajar de manera colectiva. Al terminar su gestión los miembros del Comité deberán regresar a sus lugares de origen dejados al momento de celebrarse el Congreso, pero sin que se pierdan sus derechos escalafonarios. Los actuales miembros del comité deben renunciar a sus cargos meses antes cuando tengan

¹⁷² *Guía semanario regional independiente*, Las bases en el poder sindical; ejérzanlo, siguen vigentes las demandas del magisterio: Raúl Morón, Zamora, 26 de marzo de 1995.

intención de postularse a puestos de elección popular. El Congreso ratificó a la asamblea estatal como máxima autoridad seccional, con carácter resolutivo. El Comité Seccional deberá rendir informes cada que lo considere necesario la asamblea estatal. La asamblea estatal tiene facultades para retirar de su cargo a cualquier miembro del Comité, cuando se le comprueben actos de corrupción o que no cumpla con el mandato de las bases. Es decir, los resolutivos manifiestan una clara tendencia para que a partir de ahora el Comité Seccional se sujete a las decisiones de la base y no las bases, se sujeten al Comité Seccional, lo que no pocas veces producía injusticias y abusos por parte de los dirigentes en contra de los miembros de las bases del magisterio".¹⁷³

Los resolutivos tomaron definiciones importantes sobre el nuevo accionar del sindicato, retomaron también los principios del MDM emanados del Congreso de Uruapan, se mostraron como la síntesis del nuevo sindicalismo magisterial en Michoacán, representaron el esfuerzo del magisterio por evitar el uso indebido de las comisiones y relaciones sindicales.

El triunfo en el congreso se tomó en Zamora con júbilo, a partir de este momento el movimiento comenzó a repensar la función del sindicato y el papel de las bases, motivo por el cual, dentro de las regiones del sindicato, se definió crear una estructura que permitiera la vinculación de las bases con la dirigencia seccional, es aquí cuando surgieron las Coordinaciones Regionales y los plenos regionales de información y análisis como parte de la estructura sindical.

En Zamora la primera coordinación regional estuvo integrada por dos miembros (Judith Diéguez y Eugenio Ramírez), fue durante esta coordinación cuando las bases de la organización regional se sentaron y reconfiguraron espacios pedagógicos y políticos. Los plenos regionales comenzaron a llevarse a cabo en las instalaciones de la escuela Ford 86, mientras que la coordinación regional tomó como cuartel general las oficinas en la planta alta de la Casa del

¹⁷³ *Guía semanario regional independiente*, Raúl Morón Orozco nuevo secretario general de la sección XVIII del SNTE, fue de los iniciadores del movimiento democrático del magisterio, perdió Eligio González Zamora candidato de los institucionales, táctica dilatoria que no surtió efecto, Zamora, 12 de marzo de 1995, p. 26

Trabajador (CATRA) (Imagen 10) ubicada en la unidad habitacional del FOVISSSTE.¹⁷⁴

Ya como sección XVIII el magisterio democrático adquirió nuevos bríos, la unidad manifiesta con el MBTEM permitió al movimiento democrático entrar en regiones donde no había incursionado, así como consolidar las que ya tenía. Zamora se convirtió en una de las regiones de mayor consolidación del movimiento, su accionar y sus cuadros permitieron prácticamente la hegemonía en todas las delegaciones y municipios, durante los tres años del periodo seccional (1995-1998), el magisterio regional activó de manera importante, los plenos regionales, las asambleas masivas, las marchas regionales, los círculos de formación; las actividades pedagógicas y populares se sucedieron siempre con el apoyo del CES y los padres de familia. La implementación de las tres líneas de acción del movimiento implicó la configuración de una nueva forma de entender el ejercicio sindical.

Para mediados de 1995, como parte del plan de acción se realizaron asambleas delegacionales, municipales y regionales con la intención de discutir un nuevo programa político que sirviera de guía al movimiento, de estas reuniones surgió y se diseñó el PPS, este fue producto del proceso histórico de la movilización magisterial, así como el intento por conformar un movimiento social de carácter nacional, configuró una nueva forma de entender el papel del maestro en palabras de un militante:

“el PPS viene de dejar el gremialismo, viene de dar un salto cualitativo pero a nivel social, tomando en cuenta a los maestros pero no siendo el eje central, se le llamo PPS porque de otro manera los maestros lo hubieran rechazado, entonces eran principios de integración de la sociedad a un movimiento nacional, esa era la intención por eso se plantearon seis tareas, la más importante de ellas era la vinculación nacional, la vinculación con los demás sectores, era lo del poder de base, pero el poder de base no únicamente en el magisterio, cuando nosotros planteamos el PPS era pensando en la sociedad, era el cómo levantar el movimiento social a partir sí, de los maestros, de los cuadros que estaban

¹⁷⁴ Isaías Diéguez, jefe de enseñanza del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016; Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

surgiendo al interior del magisterio, pero no que el maestro se erigiera como el portavoz del pueblo ¡no!, pero decíamos que si logramos tener un cuadro político del magisterio con conciencia política, con estudios políticos, con una ideología muy firme y decididos a todo, pues vamos a poder penetrar en la sociedad que es donde se ocupaba los liderazgos, te digo la gente se suma, si ven alguien así con mucho arraigo se suman y esa fue la intención del PPS, las bases de este surge del equipo de la región [Zamora], el PPS se redactó en Zamora [es decir] el borrador, [el proyecto], cuando se da a conocer [...] ya tenía tiempo que se estaba trabajando en el pero como no teníamos nada estatutario no podíamos plantearlo así madamas, se plantearon como principios del movimiento no como un reglamento como los principios centrales con los que hay que dirigir todo el movimiento".¹⁷⁵

El PPS retomó los planteamientos del maestro de base, así como las tres líneas de acción principal del movimiento, convirtiéndose en el eje central de movilización del magisterio michoacano.

Los últimos meses de 1995 se orientaron con el PPS, este planteó la necesidad de transitar de lo gremial a lo popular, con su implementación las practicas del magisterio cambiaron, las acciones tendientes a impulsar los reclamos gremiales disminuyeron y en su lugar las acciones pedagógicas y populares se incrementaron. La vinculación con los demás sectores transformó a la Sección en un referente de los movimientos sociales, mientras que las acciones pedagógicas se encaminaron a la construcción de una propuesta de educación alternativa.

La conquista del CES no significó el fin de la confrontación con el Estado, durante los últimos meses de 1995 las movilizaciones y acciones del magisterio michoacano continuaron, la falta de cumplimiento y respuesta del Estado a las problemáticas magisteriales llevó al movimiento a realizar marchas regionales y estatales, así como tomas de alcaldías municipales¹⁷⁶ y de oficinas de Secretaría.¹⁷⁷

¹⁷⁵ Ídem.

¹⁷⁶ La toma de alcaldías municipales tiene que ver con visibilizar la presencia del magisterio en los municipio, así como realizar las gestiones ante ellos como parte del proceso de negociación política, también tiene que

La nueva política sindical chocó de lleno con los lineamientos del CEN y de sus aliados en el CES, éstos ante la imposibilidad de cooptación definieron enfrentar directamente a los militantes del MBTEM, la confrontación se llevó durante gran parte de la jornada de lucha de 1996, el conflicto interno entre ambos grupos llevó a serios problemas en la dirección, las posturas contrarias debilitaron el caminar de la nueva forma del quehacer sindical, sin embargo, el posicionamiento de la base por avanzar en la lucha debilitó el hacer de los institucionales.

La jornada de lucha se llevó a contracorriente de los institucionales que por indicaciones del CEN del SNTE trataron de boicotear todo acuerdo que implicara movilización, estos se sacaron por mayoría y por presión de las bases,¹⁷⁸ de esta forma la jornada de lucha comenzó a finales de abril y se extendió hasta principios de junio. Las movilizaciones se realizaron en todo el estado, se llevaron a cabo marchas regionales, estatales, tomas de edificios de la SEE y presidencias municipales. Durante esta jornada de lucha la vinculación con los padres de familia se convirtió en un factor importante, con la creación del Consejo Estatal de Padres de familia Democráticos, esto potenció el apoyo al movimiento magisterial.¹⁷⁹

En Zamora las marchas regionales no solamente significaron una movilización gremial, el acompañamiento de los padres de familia permitió la integración de problemáticas con carácter social y pedagógico que exigían la

ver con resolver problemáticas locales, es decir, cómo se implementan lo proceso de territorialidad local a la lucha general.

¹⁷⁷ *Guía semanario regional independiente*, Diversas movilizaciones exige la sección XVIII del SNTE que el gobierno estatal cumpla promesas, solo con presiones se arrancaran algunos beneficio, el gobierno estatal argumenta no tener recurso, plantón en oficinas públicas, Zamora, 25 de junio de 1995; Marcha de protesta de 30 mil maestros en Morelia llama Raúl Morón al gobierno a continuar platicas, Zamora, 22 de octubre de 1995; Que Tinoco Rubí es aviador de la SEE: sección XVIII del SNTE, toman oficinas de la SEE, exige que el gobierno cumpla demandas, Zamora, 5 de noviembre de 1995.

¹⁷⁸ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

¹⁷⁹ *Guía semanario regional independiente*, Se formó un consejo estatal de padres de familia sus características: democrático, representativo, plural e independiente exige se le reconozca oficialmente, padres de familia desfilaron el primero de mayo, Zamora, 28 de abril de 1996; Desfile del 1° de mayo severamente cuestionada la política económica del gobierno, freno a la carrera alcista de productos básicos, hasta los sindicatos oficialistas protestaron, si no hay solución iremos a la revolución advierten, Zamora, 5 de mayo de 1996.

modificación del modelo educativo como única forma de transformar la sociedad.¹⁸⁰

Para el mes de mayo el magisterio estalló el paro indefinido con movilizaciones en todas las regiones y en el estado, se realizaron bloqueos a centros comerciales y medios de comunicación, así como movilizaciones estatales y regionales.¹⁸¹ La solución al conflicto magisterial llegó el 10 de junio con la firma de la minuta,¹⁸² los acuerdos se agruparon en dos rubros, lo económico y lo educativo. Dentro de lo económico aparecieron los acuerdos concernientes al gremio magisterial: aumento salarial, estímulos económicos, rezonificación¹⁸³, así como reconocimiento de la normal de las Sección XVIII, por la parte educativa, el gobierno del estado se comprometió a financiar la formación de un programa de educación y cultura, ampliar y fortalecer la infraestructura de las escuelas, así como a dotarlas de mobiliario y material didáctico.¹⁸⁴

La Jornada de lucha había terminado, sin embargo, la confrontación entre democráticos e institucionales al interior del CES continuó. Para finales de septiembre la ruptura se hizo incontenible, los institucionales se jugaron el todo en un pleno de representantes, donde decidieron salir del CES, ante esta postura el pleno definió expulsarlos, de esta forma, la última línea de sujeción de la Sección XVIII al CEN se rompió dejando el campo libre para el accionar del magisterio democrático (Núñez 2002, 93).

La jornada de lucha de 1997 dejó de lado las actividades regionales ponderando la participación estatal y nacional. Los institucionales contrarios a la Sección habían disminuido y su combatividad claramente se redujo, decidieron mantener sus posiciones e impedir que éstas se fueran perdiendo, la jornada de

¹⁸⁰ *Guía semanario regional independiente*, Demanda el Magisterio michoacano que el gobierno abandone el modelo neoliberal, que ha llevado a la miseria a la clase trabajadora, toma de alcaldías y de sucursales bancarias, paro indefinido si no hay respuestas a pliego petitorio, Zamora, 12 de mayo de 1996.

¹⁸¹ *Guía semanario regional independiente*, Sigue el Magisterio en movilización, bloqueos a centros comerciales y medios de comunicación, se mantiene paro indefinido, Zamora, 26 de mayo de 1996.

¹⁸² *Guía semanario regional independiente*, Solucionado en el estado, el conflicto magisterial, los maestros repondrán los días perdidos por el paro, 16 de junio de 1996.

¹⁸³ Es la modificación salarial en función de transferir al trabajador de una zona salarial a otra, esto se da por medio de compensaciones salariales.

¹⁸⁴ *Guía semanario regional independiente*, Solucionado en el estado, el conflicto magisterial, los maestros repondrán los días perdidos por el paro, 16 de junio 1996, p. 21.

lucha se decantó por el aspecto popular, si bien había demandas de carácter gremial las principales exigencias tenían que ver con apoyos socioeducativos para la población. La firma de la minuta y la instauración de los programas socioeducativos aunado al trabajo popular realizado en las regiones, permitió a la Sección XVIII una importante vinculación con la sociedad.

En la cuestión educativa, durante este periodo se desarrollaron dos Congresos Seccionales de Educación, por parte de la Comisión de Educación y Cultura, estos Congresos tuvieron la finalidad de discutir, sistematizar y diseñar una propuesta de educación alternativa, constituyendo lo que se conoció como el PDEC. Para el mes de marzo de 1998 se realizó el nuevo Congreso seccional, en este fue nombrado como Secretario Seccional el profesor Juan Pérez Medina, militante del MDM. Este Congreso a diferencia del anterior, la hegemonía del Magisterio democrático fue evidente, las comisiones y carteras del comité fueron ocupadas por elementos del movimiento democrático.¹⁸⁵

En Zamora el triunfo del magisterio democrático fue contundente, los delegados fueron todos democráticos, los institucionales perdieron el dominio de los espacios sindicales, siendo desplazados y sus espacios reterritorializados. El magisterio zamorano llegó al congreso de 1998 consolidado y sin disidencia interna.¹⁸⁶ Tras el congreso, se nombró la nueva estructura de coordinación regional, fueron electos como coordinadores regionales dos elementos (Manuel Valencia y J. Trinidad Olvera Báez), durante este periodo el trabajo sindical fue encaminado a la vinculación con los sectores no solo en el estado si no en las regiones, de esta forma, a partir del trabajo con los grupos populares se estructuraron alianzas sectoriales para la lucha, en el caso de Zamora se incursionó en la creación de organizaciones campesinas y ejidales, se diseñaron a partir de la discusión, proyectos de gobierno municipal democrático que se impulsaron con los militantes del PRD, posteriormente se creó a partir de militantes del magisterio y cuadros del PRD, la Alianza por la Unidad Democrática

¹⁸⁵ Judith Diéguez González, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016

¹⁸⁶ Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016.

(AUD) como brazo político de la Sección para contender políticamente en los procesos electorales.¹⁸⁷

La AUD nació en agosto de 1998, su referente inmediato fueron los consejos políticos magisterial creados desde la Sección, como organismo para la incorporación del magisterio y la población a la lucha política, el objetivo fundamental de la AUD fue: *la democratización del país y del estado*,¹⁸⁸ esta surgió con la intención de permitir la incorporación del magisterio a la lucha política sin mayor atadura que la libre militancia del maestro, surge al interior del PRD con el fin de generar *un proyecto que diera identidad e hiciera frente a las pugnas de las corrientes al interior del partido*.¹⁸⁹

Debido a que su base social fue integrada por maestros, sus principales objetivos tendieron a impulsar los desarrollos educativos de la Sección, así como las demandas de origen educativo y social generadas desde los referentes del magisterio. Fue así que se formó una agrupación política que rivalizó con la mayoría de las corrientes al interior del PRD, de aquí que no en pocas ocasiones, la AUD logró conquistar puestos de elección popular y puestos en la estructura orgánica del PRD. La AUD fue un elemento importante dentro del accionar del magisterio michoacano.

Para 1999 el magisterio democrático incursionó en diferentes ámbitos, los paros, las movilizaciones, las tomas de oficinas, fortalecieron su poder de convocatoria. Los Congresos educativos, los foros pedagógicos y las actividades educativas como forma de lucha dinamizaron el accionar del movimiento, mientras que las minutas de acuerdos, los reclamos socioeducativos y la vinculación con los demás sectores permitieron un impacto y crecimiento político de la Sección.

En diciembre de 1999 fallece el profesor Francisco Javier Acuña, para la región Zamora y el movimiento estatal fue un golpe fuerte. Esto marcó el fin de un periodo del movimiento magisterial, el profesor Zavala lo plantea de esta forma:

¹⁸⁷ *Guía semanario regional independiente*, El SNTE propone programa democrático municipal gobiernos perredistas no muestran cambios profundos, 2 de agosto de 1998.

¹⁸⁸ APHPF, Balance de nuestro trabajo y propuesta de plan (septiembre de 2000 a noviembre del 2001), Morelia, 2000, AUD, p. 3.

¹⁸⁹ *Ibíd.*, p.7.

*“con la muerte del chino termina la fase del MLPS, como dirección política del movimiento, su papel como aglutinador del magisterio era sumamente importante, tras su muerte algunos pensaron que ya no había quien tuviera la calidad moral para cuestionar y decir cuando se equivocaban, de aquí que algunos intentaron dar la vuelta, por eso, con la muerte de Acuña comenzaron a salir los bribones tratando de traicionar y apoderarse del movimiento”.*¹⁹⁰

Durante todo este tiempo el MLPS siguió funcionando como dirección del movimiento magisterial, sin embargo, la muerte de Acuña implicó la necesaria transformación de la dirección y la configuración de nuevas formas de accionar.

Para el 2000 la confrontación con el Estado continuó, así como los procesos educativos, fue convocado el Primer Congreso Estatal Popular de Educación, con el objetivo de la vinculación con los sectores inmiscuidos en la labor educativa y rechazar las reformas educativas impulsadas por el Estado, así como los procesos de regionalización y municipalización; para su realización se efectuaron dos Foros Estatales Populares de Educación, el primero con la finalidad de realizar un diagnóstico de la política educativa estatal y el segundo para construir una propuesta alternativa de educación desde el magisterio democrático.¹⁹¹ Por otro lado, se reactivaron las actividades de movilización y presión ante la negativa del Estado por cumplir los compromisos minutados, estalló el paro y las acciones se generalizaron, en esta ocasión el paro duró más de un mes, terminó en junio con la firma de la minuta correspondiente. Ante las acciones del movimiento magisterial michoacano, el CEN decidió desconocer al CES en noviembre del 2000, violentando el proceso de recambio seccional, se instaló una comisión de reconciliación sindical, el magisterio democrático responde ante la ofensiva y declara inoperante dicha comisión.

¹⁹⁰ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

¹⁹¹ *Guía semanario regional independiente*, Trabajadores de la educación piden al gobierno del estado que cumpla compromisos, Zamora, 13 de febrero de 2000; Trabajadores de la educación llaman a rechazar regionalización educativa, Zamora, 20 de febrero de 2000; Sección XVIII Michoacán del SNTE realiza consulta sobre educación, Zamora, 2 de abril de 2000.

El desconocimiento y los dos primeros Congresos Seccionales de Bases, hacia la construcción de una nueva forma de representación sindical

El movimiento magisterial logró varios triunfos que lo posicionaron en el estado como referente de los movimientos sociales, el apoyo recibido de los padres de familia y las organizaciones obrero-campesino, lo convirtieron en referente político a tomar en cuenta, su participación en las jornadas de lucha nacionales, así como el papel de la dirigencia en las resoluciones de la CNTE, lo transformaron en un obstáculo para la dirigencia nacional, por este motivo, en vísperas del Congreso Nacional, el CEN definió convocar de manera anticipada, al Congreso de recambio seccional para el 28 y 29 de noviembre del 2000.¹⁹²

Ante esta táctica, el magisterio democrático denunció la ilegalidad de la convocatoria e inició el proceso de organización hacia el Congreso, para el día 27 de noviembre realizó un precongreso como táctica para unificar su posición, lo que desencadenó el proceso de desconocimiento del CES y la instalación de una comisión ejecutiva dirigida por el CEN. El argumento giró en torno a la violación de los estatutos sindicales con la realización del precongreso.¹⁹³ Para muchos integrantes del magisterio democrático, esto fue parte de la táctica del CEN para evitar el crecimiento del movimiento e impedir la asistencia al Congreso Nacional.¹⁹⁴

El magisterio democrático estatal rechazó el desconocimiento del CES y la instalación de la comisión ejecutiva y respaldó a la dirigencia magisterial. Sin embargo, el CEN no cesó en su empeño por establecer la comisión y ante la negativa emprendió acciones de presión,¹⁹⁵ tras el desconocimiento y las acciones contra el CES el magisterio democrático estatal y nacional realizaron la toma de las oficinas del SNTE en la Ciudad de México. Tras 10 días de movilización se obtuvo la garantía de permanencia del CES, para esto, se nombró

¹⁹² El periodo estatutario terminaba hasta marzo de 2001; *Guía semanario regional independiente*, Ante <<Desconocimiento>> del CEN las bases del magisterio apoyan a su dirigencia seccional, Zamora, 12 de diciembre de 2000.

¹⁹³ Ídem.

¹⁹⁴ La mayoría de los maestros entrevistados así como los militantes con los que se platicó argumentan este motivo como uno de los principales para el desconocimiento del CES.

¹⁹⁵ Estas acciones fueron principalmente el retiro de las cuotas sindicales, así como el bloque de la gestoría ante las autoridades estatales.

para el 8 de enero de 2001 una comisión ejecutiva de reconciliación encabezada por Juan Pérez y un miembro del CEN, con el objetivo de organizar el Congreso de recambio para marzo, sin embargo, esta comisión no se instaló, el CEN dio largas con el objetivo de permitir la acumulación de fuerzas a los miembros del magisterio institucional, que para estas alturas se agrupaba en pequeñas células a lo largo del estado, teniendo como característica la falta de articulación entre ellas como denominador común.

La vinculación del movimiento con los sectores no cesó, la Sección continuó con la creación de frentes amplios, así como el acompañamiento de otras organizaciones, impulsó la vinculación con los obreros, campesinos y estudiantes en todas las regiones. En Zamora se realizaron tres encuentros de organizaciones sociales a partir del trabajo realizado por los militantes, los cuadros del movimiento y la estructura de coordinación regional. El primero fue realizado en el mes de enero en la comunidad de la Saucedá, contó con la asistencia de campesinos del valle de Zamora y sirvió como un primer acercamiento, el segundo en el municipio de Ixtlán en su cabecera municipal, permitió la discusión sobre la necesidad de la organización entre los campesinos, el último fue realizado en Ecuandureo, en él se logró la concreción de una nueva organización que aglutinó a campesinos provenientes de los ocho municipios de la región, así como de Los Reyes, Pátzcuaro, Sahuayo y Morelia. De este tercer encuentro se integró el Frente Regional de Organizaciones Sociales del Valle de Zamora, su dirección fue compuesta por maestros y campesinos, su base de definición giró en torno a procesos asamblearios como forma de dirimir y organizar las acciones.¹⁹⁶

El continuo golpeteo del CEN y del gobierno, así como la falta de soluciones sobre el desconocimiento motivó al magisterio democrático a tratar de solucionar la problemática para, lo cual, convocó al I Congreso Seccional de Bases (CSB) en el mes marzo. El CSB surgió de la experiencia histórica del movimiento, se estructuró como un congreso de masas. El Congreso se efectuó

¹⁹⁶ *Guía semanario regional independiente*, Constituyen frente regional de organizaciones sociales, Zamora, 21 de enero de 2001.

los días 29 y 30 de marzo de 2001, tuvo por objetivo: marcar la ruta de acción ante el desconocimiento, los resolutivos emanados giraron en torno a la necesidad de fortalecer el CES, así como generar un impulso en las tareas educativas y populares.

En Zamora el fortalecimiento del comité permitió incorporar nuevos elementos a la coordinación regional. De esta forma, la coordinación la constituyeron: José de Jesús Acuña Hernández, José Trinidad Olvera Báez, José Luis Olivares Cervantes, María Berenice Maya Vargas, Manuel Valencia Castañeda, Mario Aparicio Pérez y Juan Gilberto Aguilar Cedillo. El objetivo fue favorecer la coordinación entre el magisterio de los distintos municipios y coadyuvar en la toma de decisiones regionales.

Para mayo, la comisión ejecutiva aún no se instalaba, la dirección formal del magisterio continuó en el CES nombrado en 1998 pero reforzado a través del CSB, validado por el CEN en la copresidencia de la comisión ejecutiva, la usencia de respuesta a la minuta con el gobierno reactivó la jornada de lucha, durante ésta el pliego petitorio reivindicó sobre todo programas y proyectos socioeducativos para las comunidades, la problemática del desconocimiento fue usada por el gobierno del estado para limitar el cumplimiento de los compromisos, argumentando un vacío legal en la dirección, vacío que solo podía ser solucionado por el enviado del CEN, al ser el único autorizado para negociar. El magisterio democrático declaró el paro indefinido e impulsó movilizaciones estatales, así como un plantón frente a palacio de gobierno.¹⁹⁷ Para principios de junio terminó la jornada de lucha, el saldo de las movilizaciones fue positivo para el movimiento magisterial, la firma de la minuta garantizó una vinculación con los padres de familia y los demás sectores, a la vez que permitió el reconocimiento del CES como instancia de negociación ante el gobierno del estado.¹⁹⁸ El magisterio levantó el paro y volvió a clases, la dinámica interna y los acuerdos de

¹⁹⁷ *Porqué de Michoacán*, Aparente disposición del gobierno tinoquista de dialogar con magisterio, para evitar problemas, Morelia, mayo 2001; Magisterio se moviliza ante el incumplimiento al pliego petitorio; gobierno lanza campaña sucia, Morelia, mayo 2001; Paro indefinido de labores por falta de respuesta a demandas; pero analizan desactivar el plantón”, Morelia, mayo de 2001.

¹⁹⁸ *Porqué de Michoacán*, Logra magisterio democrático uniformes gratuitos en zonas marginadas; validez a liderazgo de Pérez, Morelia, junio de 2001.

base emanados de los plenos, impulsaron el desarrollo e implementación del Programa de Transformación Educativa Democrática (PTED) y el PDEC como mecanismo de lucha¹⁹⁹, para el 14 de junio, la Sección participó en la conformación de un nuevo frente estatal, la Asociación de Trabajadores del Estado de Michoacán (ATEM), integrada por cerca de 50 organizaciones sindicales.²⁰⁰

Como parte del plan de acción y bajo procesos de discusión de base, el magisterio democrático se incorporó a la coyuntura electoral haciendo uso de la AUD a través del PRD, esgrimiendo los programas de gobierno municipal democrático creados durante 1995. En Zamora, varios cuadros militantes se incorporaron al proceso electoral de noviembre, el profesor Quintil Vega como precandidato a la presidencia municipal, el profesor Rogelio Novoa como precandidato a la diputación local y el profesor Alfredo Victoriano Mateo como candidato y posteriormente presidente municipal de Tangamandapio, la participación de los militantes de la sección no pasó desapercibida. El proceso electoral arrojó cerca de una veintena de puestos de elección para los militantes del magisterio, además permitió la alianza coyuntural con Cárdenas Batel y la promesa de la dirección de la SEE en caso del triunfo.

Durante el periodo de las campañas electorales la situación del desconocimiento no cambió, el CEN volvió a detener el establecimiento de la comisión ejecutiva, el avance en el cumplimiento de la minuta fue lento y se estancó por el conflicto con los institucionales. Dentro de la dirección del movimiento, los motivos de la ausencia de la convocatoria del congreso de renovación fueron claros, tal y como lo demuestra el dicho de un dirigente sindical:

“los charros no van a ceder; si deciden hacer el Congreso Seccional será en el mejor momento para ellos, y por eso esta campaña artificial de su gente en la entidad, en la que supuestamente están invalidando nuestra minuta las autoridades estatales para, tal vez, soltar a los esquiroles los

¹⁹⁹ *Porqué de Michoacán*, Lucha de magisterio seguirá en las escuelas para lograr proyecto democrático de educación: Espinal, Morelia, junio de 2001.

²⁰⁰ *Porqué de Michoacán*, Asociación de Trabajadores, esfuerzo histórico que será contrapeso a las políticas neoliberales, Morelia, junio de 2001.

recursos que obtuvimos en la jornada de lucha y con esa expectativa piensan llegar con algún número de delegados al Congreso, por eso no van a liberar las cuotas que nos corresponde".²⁰¹

Tras el triunfo de Cárdenas Batel en las elecciones de noviembre, el magisterio democrático se preparó para ocupar la SEE como parte del acuerdo realizado, sin embargo, los compromisos no fueron cumplidos, los espacios fueron ocupados por militantes del PRD, en algunos casos, contrarios al magisterio democrático, lo que ocasionó el desencuentro con el gobierno estatal.²⁰²

Para el inicio de la jornada de lucha de mayo de 2002, el conflicto magisterial seguía sin solución, el magisterio continuó accionado mientras los grupos institucionales trataban de aglutinar fuerza para el recambio, esta jornada de lucha, arrojó la posibilidad de implementar varios programas socioeducativos, entre ellos, las Escuelas Integrales de Educación Básica (EIEB) también conocidas como escuelas experimentales, las cuales, reconfiguraron espacios educativos en las distintas regiones. A partir de este momento el accionar educativo del magisterio democrático se especializó y ganó territorio: se crearon ocho EIEB, principalmente en zonas rurales, distribuidas en las regiones de Apatzingán, Arteaga, Maravatío, Morelia, Puruándiro, Uruapan, Zacapu y Zamora (mapa 23). En Zamora la EIEB se funda en la comunidad de San Antonio Ocampo municipio de Tangancícuaro en lo que eran las instalaciones de la Escuela Primaria José María Morelos, este proyecto fue la base de los posteriores programas educativos a partir de él, se produjeron nuevas dinámicas educativas, las cuales, con el desarrollo del proceso sindical provocaron nuevos espacios sindicales, educativos y populares que territorializaron el espacio social y geográfico, en el que se desarrolló el magisterio democrático.

A finales de 2002, el conflicto magisterial continuó sin solución, la hegemonía del magisterio democrático fue evidente, los grupos institucionales

²⁰¹ *Porqué de Michoacán*, Funcionarios y esquirols impiden cumplimiento de la minuta, Morelia, junio de 2001, p. 19.

²⁰² *Porqué de Michoacán*, Quitar candado, miembros de comité del magisterio democrático podrán acceder al gabinete educativo, Morelia, febrero de 2002; Conquistas del magisterio democrático, no concesiones, supuestos desvíos: Cázares, Morelia, febrero 2002.

carecían de crecimiento e importancia, así el CEN decidió violentar los estatutos sindicales y convocó al recambio seccional bajo un nuevo mecanismo “voto universal y secreto”.²⁰³ La nueva forma de elección apareció como un elemento democratizador, sin embargo, el magisterio democrático, conociendo la forma de actuar del CEN lo vio con recelo y desconfianza. En las asambleas regionales y estatales inició la discusión sobre participar o no, las posturas fueron variadas, pero dominando la desconfianza hacia la mediada y la actuación del CEN, de aquí que por consenso el magisterio democrático optara por no participar.

Ante la negativa del magisterio de base, algunos elementos de la dirigencia decidieron separarse del movimiento magisterial y del CES, para participar en el nuevo procedimiento de elección. Es así como surge la división al interior del magisterio estatal, apareciendo dos grupos, por un lado, el “MDM un sindicato para todos” encabezada por el ex-secretario de finanzas Heriberto Macías de la región de Uruapan, por el otro, “Bases Democráticas”, el cual, tenía como principal referente al profesor Juan Manuel Macedo Negrete.²⁰⁴

Durante el mes de septiembre el impulso del CEN al voto universal se desplegó en el estado, ocasionando serios problemas y conflictos con el magisterio estatal, los enviados del CEN protegidos por el gobierno del estado, desataron una campaña de proselitismo en las regiones. La cual, llegó a su punto más álgido para el 17 de septiembre en Morelia, durante una entrevista en una televisora local, los enviados del CEN arengaron contra el movimiento magisterial, lo que desencadenó la movilización espontánea de las bases y la persecución de los enviados, así como su presentación en marcha en las inmediaciones de palacio de gobierno. Ante esta acción el gobierno del estado giró orden de aprensión contra 13 maestros.²⁰⁵ Para el mes de octubre y en una acción coordinada en las regiones son detenidos 9 maestros y trasladados al CERESO de Mil Cumbres entre ellos tres elementos de la región Zamora (Juan Rubén

²⁰³ *Porqué de Michoacán*, La convocatoria para elegir comité de sección XVIII, promovida por Elba E. Gordillo y Tinoco, Morelia, agosto de 2002.

²⁰⁴ *Guía semanario regional independiente*, Surge la división al interior de la sección XVIII, Zamora, 22 de septiembre de 2002.

²⁰⁵ *Porqué de Michoacán*, Una provocación de EEG: magisterio; 13 docentes con demanda tras la agresión a enviados del CEN, 25 de septiembre de 2002.

Zavala Soto, Gonzalo González López y Laura Garfias²⁰⁶), debido a la presión y a la realización de una serie de actividades son liberados bajo fianza. Tras estos acontecimientos el rechazo a la nueva forma de elección continuó, en Zamora y las demás regiones del estado, se realizaron ruedas de prensa para informar la posición del magisterio regional y su oposición al proceso de elección impuesto desde el CEN.²⁰⁷

El magisterio democrático denunció la actuación del CEN y del gobierno del estado, negándose a participar en lo que ellos denominaron “farsa electoral”, para solucionar el problema y renovar la dirección se convocó al II CSB para el 26, 27 y 28 de octubre.²⁰⁸ El II CSB se realizó previo al proceso de renovación oficial, si bien el proceso institucional dejó una dirección reconocida por el CEN, la celebración del CSB estableció una dirección legitimada y reconocida por la base magisterial, en el CSB se diseñó el nuevo plan de acción para el movimiento y se nombró un nuevo CES encabezado por el profesor Sergio Espinal García, militante del MDM.

Este congreso marcó la ruptura definitiva del CESD con la dirigencia del CEN, reconfiguró las estructuras de dirección y coordinación, creando nuevos espacios políticos, sindicales y educativos, es aquí cuando se crearon las tres gestiones principales del CESD: Sindical, Educativa y Popular, así como la dirección colectiva, constituyéndose a partir de este momento las Secretarías Técnicas (de la “A” a la “E”), con el fin de permitir una nueva forma de ejercicio horizontal en la toma de decisiones y descentralizando el poder de la figura del Secretario Seccional²⁰⁹.

²⁰⁶ Laura Garfias, maestra de base de la región Zamora, confundida por homonimia con las profesora Laura Garfias de Región Morelia.

²⁰⁷ *Guía seminario regional independiente*, Rechazan convocatoria del CEN del SNTE para elecciones en la sección XVIII, Zamora, 29 de septiembre de 2002.

²⁰⁸ *Porqué de Michoacán*, Democráticos adelantan congreso para 26 de octubre, y harán acciones más fuertes, Morelia, septiembre de 2002.

²⁰⁹ Para ver las diferencia entre la estructura de los CES estatutarios y del CESD ver anexo 6 y 7.

Las Secretarías Técnicas se harían cargo de llevar los procesos sindicales, organizativos, educativos y populares.²¹⁰ Esta nueva organización interna repercutió en las coordinaciones regionales, a partir de este momento las tres gestiones fueron incorporadas a la estructura de las mismas, lo cual permitió impulsar el trabajo popular, educativo y sindical en las regiones.

Al interior del CSB los debates fueron acalorados puesto que la realización del mismo significó abandonar la ruta estatutaria y enfrentarse directamente con el CEN; el consenso fue un rotundo no a la elección por urnas y el desconocimiento de la comisión organizadora, de esta forma, a partir de los acuerdos emanados del II CSB, la dirección de la sección rechazó la nueva convocatoria del CEN por considerar que:

*“[la] convocatoria fue redactada de manera unilateral por la dirigencia nacional del SNTE; [...] lo señalado en la convocatoria es un procedimiento no establecido en los estatutos del sindicato, y [...] no garantiza un proceso equitativo, limpio y transparente sino todo lo contrario”.*²¹¹

En las regiones, sobre todo en Zamora, la discusión sobre la propuesta del CEN para la elección del nuevo CES fue tomada como una burla, las regiones refrendaron los resolutivos del CSB, preparándose para “cazar” a los organizadores y a las comisiones promotoras del voto. Las urnas se programaron para instalarse el 6 de noviembre en todas las regiones del estado, sin embargo, la oposición del magisterio impidió su instalación.²¹²

En Zamora el magisterio regional frenó la instalación de urnas, además propició su decomiso y quema de estas en un mitin político en la plaza principal, sin embargo, no todas las regiones contaban con las mismas condiciones, motivo por el cual, las región de los Reyes, La Ciénaga y la Piedad, solicitaron el apoyo

²¹⁰ *Porqué de Michoacán*, Sección XVIII decidirá renovación del CES o su reestructuración, Morelia, abril de 2001; Reconocimiento sindical y salida a peticiones, pide grupo democrática gobierno tinoquista. Abril de 2001.

²¹¹ *Guía semanario regional independiente*, Rechazan convocatoria del CEN del SNTE para elecciones en la sección XVIII, Zamora, 29 de septiembre de 2002, p. 19.

²¹² *Guía Semanario regional independiente*, Que impedirán que el CEN del SNTE realice elecciones en la sección 18, Zamora, 20 de octubre de 2002.

del magisterio zamorano para “cazar” los paquetes electorales, por ello, los activista regionales organizaron brigadas que se trasladaron a esas regiones, al final de la jornada el saldo arrojado fue la no instalación de urnas en prácticamente todo el estado.

El proceso de las urnas fracasó en el estado de Michoacán, si bien se nombró una dirigencia sindical por parte de los institucionales, esta careció de fuerza y representatividad, sobre todo por la disputa entre los dos representantes que se plegaron al proceso Heriberto Macías y Juan Manuel Macedo, entre acusaciones de fraude, fue electo dirigente seccional el profesor Juan Manuel Macedo Negrete ex-secretario delegacional de la D-III-6.

En Zamora la jornada ocurrió sin incidentes; en el proceso se observó un dejo intencional del CEN, por lo que algunos articulista opinaron que más bien se trató de justificar la separación arbitraria del magisterio democrático de la dirigencia oficial, este suceso inauguró la existencia de dos direcciones sindicales en el estado de Michoacán y el intento del magisterio institucional por recuperar los espacios perdidos, iniciaron de nueva cuenta los conflictos magisteriales.²¹³

A partir de aquí la lucha educativa y la vinculación popular se vuelven ejes rectores en las movilizaciones magisteriales, los meses de enero a mayo de 2003 sirvieron como reestructuración del movimiento y de lucha frontal contra el gobierno del estado y los grupos institucionales encabezados por Macedo. La disputa interna entre los institucionales por la dirección tras el proceso electoral, significó la existencia de tres representaciones, por un lado, Macedo con el Apoyo del CEN, por el otro, Macías con apoyo de gobierno del estado y por último el CESD encabezado por Sergio Espinal.

Esto desembocó en conflictos con el Secretario de Educación y la lucha por el reconocimiento de la relación bilateral del movimiento, tanto a nivel estatal como regional, el gobierno del estado como parte de la táctica para restar presencia y capacidad de negociación al movimiento magisterial asumió la

²¹³ *Guía Semanario regional independiente*, Fracaso en la región la elección de dirigencia estatal convocada por el SNTE, Zamora, 10 de noviembre de 2002, p. 23; estas apreciaciones se comprueban cuando para el mes de febrero de 2003 se realiza el recambio seccional en Veracruz, donde el CEN decide olvidar la propuesta de voto directo y recurre al proceso tradicional para nombrar direcciones seccionales.

postura de negociación con todas las fracciones sindicales, pero privilegiando el dialogo con Macedo ya que este tenía el reconocimiento oficial.²¹⁴

La disputa de los espacios sindicales entre el magisterio democrático y el institucional llevó a las regiones a la confrontación. En Zamora son nombrados a principios de enero la nueva coordinación regional encabezada por Rosa Deyanira Jaime Crespo, Mario Vega Aviña, Ramón Macías Equihua, Jesús Acuña Hernández, Roberto Mora Morales, Antonio Chávez Cerrano, Gabriel Reyes García, Javier Becerra Ixta, durante este proceso los institucionales intentaron reterritoriaizarse en la región enfrentando el rechazo del magisterio zamorano, la tentativa de establecer una coordinación regional de los institucionales fracasó quedando de manifiesto la hegemonía de los democráticos, únicamente las escuelas que tradicionalmente fueron parte de los institucionales desde el 1989 se integraron a este intento de organización.

Para finales de enero el conflicto intergremial seguía sin solución, los tres grupos aparecieron en el estado con mayor o menor impacto. Dentro de los institucionales la situación se complicó, Heriberto decidió pelear la dirección de la Sección por la vía legal, recurriendo al Tribunal de Conciliación y Arbitraje; el magisterio democrático optó por la movilización como el elemento de legitimidad, de esta forma, las acciones de movilización se incrementaron realizándose mítines en las presidencias municipales, tomas de la SEE y marchas estatales.

Como parte de la lucha por la implementación de un marco legal que permitiera la actuación del magisterio democrático, para finales de enero se realizaron foros de discusión y análisis sobre la propuesta de ley estatal de educación en las regiones del estado.²¹⁵ En Zamora el foro se llevó a cabo el día 28 de enero en el hotel Fénix con la presencia de militantes de la AUD, miembros del CESD, así como los presidentes municipales de Ixtlán, Chavinda y Ecuandureo.²¹⁶

²¹⁴ *La Voz de Michoacán*, Afirma Egberto Bedolla Becerril, Secretario de educación quien tenga documento tendrá reconocimiento de la SEE, Morelia, 4 de enero de 2003.

²¹⁵ *La Voz de Michoacán*, Que se abrogue la ley de educación, Morelia, 28 de febrero de 2003.

²¹⁶ *Guía semanario regional independiente*, Foro regional sobre la ley estatal de educación, Zamora, 2 de febrero de 2003.

Para el 4 de febrero se realizó la entrega del pliego petitorio, de aquí hasta mediados de mayo el accionar del magisterio democrático se fundamentó en la acumulación de fuerza, realizando marchas, asambleas regionales y estatales con el fin de informar y diseñar las acciones a seguir para la firma de la minuta. La incapacidad de los grupos institucionales para frenar el avance del magisterio democrático, forzó al gobierno del estado a mantener las puertas abiertas a la negociación, a pesar de esto, la represión contra el magisterio democrático no paró, de esta forma, en Zamora para el 3 de abril de 2003, fueron giradas ordenes de aprensión a ocho profesores adscritos al CBTis.²¹⁷

Durante el mes de mayo el magisterio institucional logró unificarse, la disputa entre Macedo y Heriberto por la representación sindical finalizó, mediante el reconocimiento de Macedo como representante legal y el desistimiento de la demanda contra el SNTE, como parte de la negociación Heriberto y 14 elementos más de su fracción se integraron a igual número de carteras en el CES.²¹⁸

La incapacidad del gobierno del estado para solucionar las problemáticas, llevó al magisterio democrático a implementar una jornada de lucha centrada en el escenario nacional, de esta forma, para el 16 de mayo, como acuerdo de las asambleas regionales y la asamblea estatal, estalló el paro indefinido, trasladándose las acciones en una primera fase a la Ciudad de México y dejando comisiones de información en el estado, así como el desarrollo de acciones pedagógicas y culturales.²¹⁹

La fase nacional de la jornada de lucha se desarrolló entre marchas, mesas de negociación, mítines y la toma del edificio del SNTE, a pesar de las acciones las mesas de negociación carecieron de acuerdos importantes, para principios de junio la negociación nacional llegó a su fin, los acuerdos con el gobierno federal lograron llevar recursos extraordinarios a la entidad, con lo cual, el movimiento regreso al estado, iniciándose así la fase estatal de la jornada de lucha, de esta

²¹⁷ *Cambio de Michoacán*, Maestros democráticos denuncian represión contra compañeros, Morelia, 3 de abril de 2003.

²¹⁸ *Cambio de Michoacán*, Acepta Heriberto Macías a Macedo Negrete como líder de la Sección XVIII del SNTE, Morelia, 14 de mayo de 2003.

²¹⁹ *Cambio de Michoacán*, En asamblea de la sección democrática magisterial acuerdan maestros estallar paro indefinido de labores, Morelia, 15 de mayo de 2003.

forma, en Michoacán, el magisterio democrático recurrió de nueva cuenta a las prácticas socioespaciales que lo caracterizan, se sucedieron marchas, tomas de oficinas de la SEE, así como las tomas de presidencias municipales.

La negociación realizada por el Secretario de Educación con Macedo complicó el escenario estatal. La necesidad de justificar la firma de acuerdos con el magisterio institucional, así como mostrar mano dura contra la disidencia magisterial llevó al gobierno del estado a una confrontación con el movimiento democrático, prolongando así el paro y las acciones en el estado, culminando el 9 de junio con la confrontación entre policías estatales y maestros democráticos,²²⁰ de esta forma, la jornada de lucha terminó tras el enfrentamiento, firmándose la minuta correspondiente el día 10 de junio de 2003.²²¹ La minuta sentó las bases para la consolidación del PTED y del PDEC, a partir de aquí los aspectos principales de las minutas giraron en torno a la construcción y consolidación de nuevas formas de entender la educación y la práctica docente, si bien los beneficios gremiales aparecieron, estos se decantaron por recursos para la implementación de los distintos programas socioeducativos impulsados por el movimiento democrático.²²²

De esta forma, el diseño de los planes alternativos de educación comenzaron a consolidarse, la vinculación con los movimientos sociales regionales, estatales, nacionales e internacionales inició. En Zamora gracias a la minuta comenzó la consolidación de los programas educativos y sociales impulsados por el movimiento magisterial, el establecimiento de la EIEB, así como los desayunadores escolares, la construcción e implementación del método de lectoescritura en primaria y preescolar y la formación de un nuevo espacio educativo conocido como Centro para el Desarrollo de la Creatividad la Cultura el Arte y el Deporte (CEDECCAD) en el municipio de Jacona, permitió la vinculación del magisterio con la población de la región.

²²⁰ *Guía semanario regional independiente*, Que maestros pretendían entrar por la fuerza casa de gobierno, Zamora, 15 de junio de 200.

²²¹ *Guía semanario regional independiente*, Maestros democráticos dicen que LCB gobierna contra el pueblo, Zamora, 26 de junio de 2003.

²²² *Porqué de Michoacán*, Democráticos piden al gobernador no aplazar más transformación educativa, y continuar interlocución, Morelia, enero de 2003.

El trabajo realizado en el campo popular facilitó la generación de alianzas con organizaciones campesinas, urbanas y obreras, estas alianzas permitieron la constitución para el 14 de diciembre de 2003 de la Organización Campesina Indígena Magisterial de Michoacán (OCIMM),²²³ encargada de impulsar desarrollos socioproductivos, así como el acompañamiento del magisterio en las luchas obreras, campesinas e indígenas, de esta forma, se crearon células de esta organización en las distintas regiones del estado siendo las principales: Zacapu, Pátzcuaro, Huetamo, Uruapan, Paracho y Zitácuaro. En cuanto a la región Zamora el papel de la organización fue limitado, si bien se crearon nexos con los proyectos sociales desarrollados por el clero, principalmente en Ario de Rayón y Atacheo, se vinculó además con los ejidatarios de Zamora, Jacona, Ecuandureo e Ixtlán, así como con algunos sindicatos independientes de las congeladoras, estos se perdieron tras el paso de las distintas coordinaciones.

Tras la jornada de lucha el movimiento realizó un proceso de análisis y balance necesario para ver los avances y retrocesos. De éste surgió la necesidad de convocar de nueva cuenta al CSB, con el objetivo de ajustar el plan de acción del movimiento. Es así como para finales de 2003 e inicios de 2004 se realizaron asambleas delegacionales, asambleas masivas regionales y municipales, concluyendo con foros regionales como parte del proceso hacia el III CSB.²²⁴

El Tercer y Cuarto Congreso Seccional de Bases, hacia la consolidación del Movimiento Magisterial Democrático

Para inicios de 2004, el accionar del magisterio no cesó, la vinculación con los sectores populares y la implementación de los programas socioeducativos avanzó, durante este periodo la OCIMM desarrolló diversas actividades, en apoyo a los campesinos y ejidatarios de Angamacutiro, Puruándiro, Álvaro Obregón y La Piedad,²²⁵ por otro lado, se implementaron encuentros de estudiantes con la finalidad de generar organización entre el sector estudiantil en pro de la defensa

²²³ APHPF, Honorable Tercer congreso de la Organización Campesina Magisterial, informe que presenta la coordinación estatal, Morelia, 2005.

²²⁴ APHPF, III Congreso seccional de bases, informe general del comité ejecutivo seccional, Morelia, marzo de 2004, p.1.

²²⁵ APHPF, La Organización campesino-magisterial avanza en su consolidación, Poder de Base, boletín informativo sección XVIII, 18 de febrero de 2004.

de la educación pública y la construcción de la educación integral para los jóvenes.²²⁶

Para marzo de 2004 se realizó el III CSB, los días 25, 26 y 27; con el objetivo de realizar el análisis y balance del CESD nombrado durante el II CSB, así como diseñar el plan de acción político-educativo, el congreso determinó ratificar al CESD y dispuso la consolidación y ejecución de los programas educativos formulados desde la Sección como elementos para la lucha contra las reformas neoliberales.

El III CSB permitió unificar las fuerzas del magisterio democrático, así como diseñar el pliego petitorio y el plan de acción para la jornada de lucha, de esta forma, para el 26 de abril, ante la instalación de la mesa de negociación estatal, se entregó el pliego petitorio con el consenso de las delegaciones.²²⁷

Mientras que el magisterio democrático mantuvo su unidad y consolidación gracias a los acuerdos del III CSB, el magisterio institucional, cayó en la división, Heriberto Macías se distanció del grupo político de Macedo y conformó una nueva organización política al interior con el fin de pelear la dirección sindical para el próximo recambio seccional, ésta disputa cubrió el año de 2004 e inicios del 2005.

Para mayo de 2004, con el impulso generado por el III CSB, así como la apertura de la negociación estatal, comenzó la ejecución y consolidación de las propuestas educativas emanadas de la Sección, así como el reconocimiento de la relación bilateral del movimiento con la Secretaría, el paro indefinido fue programado para el 22 de mayo, gracias a las negociaciones éste no estalló. Para mediados de mayo se realizaron en las regiones asambleas delegacionales, municipales y regionales con el fin de impulsar la incorporación a la jornada nacional y al paro cívico convocado para el 20 de mayo, de esta manera, en Zamora se efectuó una asamblea regional para informar el avance en las negociaciones a nivel estatal y nacional, así como para programar la participación de la región en las actividades en el Distrito Federal.

²²⁶ APHPF, 1º encuentro estudiantil de Michoacán, Poder de base, boletín informativo sección XVIII, 18 de febrero de 2004.

²²⁷ APHPF, IV congreso seccional de bases informe-balance del comité ejecutivo seccional 2002-200, p. 19.

Si bien no hubo paro indefinido, si existieron movilizaciones nacionales estatales y regionales en atención al desarrollo de la jornada de lucha nacional, así como asambleas municipales, caravanas regionales, junto a la implementación de del campamento nacional, igualmente movilizaciones, foros pedagógicos y demostraciones artísticas como parte de la lucha contra la Reforma Integral a la Educación Secundaria (RIES).²²⁸ Para principios de junio se presentó un borrador de minuta, en asambleas regionales, en Zamora la asamblea se realizó el 4 de junio, la minuta de acuerdos se firmó el 8 de junio bajo el consenso de las regiones.²²⁹

Con la firma de la minuta el magisterio democrático logró estructurar una base socio-política sólida, la implementación de varios programas socioeducativos permitió una mayor vinculación con la sociedad y mejoró la capacidad de incidencia en el desarrollo del proceso educativo.

La jornada de lucha de 2005 se desarrolló en el contexto de las campañas presidenciales, las cuales, impregnaron el accionar de la movilización, para el 12 de mayo se instaló la mesa nacional de negociación, el 20 estalló el paro indefinido, tras siete días de plantón nacional se concretó la mesa de negociación con la Secretaría de Gobernación, la SEP y el ISSSTE, de esta forma, la fase nacional de la jornada de lucha finalizó. El magisterio se trasladó a Morelia para iniciar la negociación estatal, ésta avanzó lentamente, lo que orilló a que el magisterio democrático, el 28 de mayo, en asamblea representativa acordara un plan de acción con movilizaciones estatales, regionales, plantón estatal, marcha a la Ciudad de México y bloqueo del puerto de Lázaro Cárdenas, ello forzó al gobierno estatal a firmar la minuta, el 31 de mayo poniendo fin al paro. En los meses de junio a noviembre se preparó el recambio seccional y la implementación del IV CSB.²³⁰

Para finales de 2005 se realizó el IV CSB los días 30 de noviembre, 1 y 2 diciembre en la ciudad de Morelia, siendo electo como Secretario Seccional el profesor Artemio Ortiz Hurtado, miembro del MDM, durante este periodo el

²²⁸ *Ibíd.*, p. 22.

²²⁹ *Ídem.*

²³⁰ *Ibíd.*, p. 23.

reconocimiento del movimiento a nivel nacional e internacional creció, los procesos sindicales, populares y educativos impulsados por la sección avanzaron rápidamente, la vinculación con las organizaciones populares y sindicales en el país convirtieron al movimiento en un referente importante dentro de la lucha social.²³¹

En Zamora se nombró la nueva coordinación regional integrada por: Alejandro Vega Ochoa, Ernesto Cucue Tehandon, Gonzalo González López, Gustavo Márquez Lázaro, Jesús Acuña Hernández, José Guadalupe Rangel Vargas, Leobardo León Martínez y Miriam Medellín González; el accionar del magisterio zamorano respondió al plan de acción diseñado desde las estructuras estatales y nacionales.

El plan de acción giró en torno a la vinculación con los sectores y los referentes sociales, las distintas minutas firmadas a lo largo del periodo favorecieron la construcción de puentes entre los obreros, colonos, estudiantes, padres de familia y maestros; la primera acción de importancia impulsada por el nuevo comité fue la lucha contra la reforma a la Ley del ISSSTE en diciembre de 2005, con el proceso de modificación detenido temporalmente, el movimiento magisterial regresó a Michoacán; como parte de la vinculación popular del magisterio en enero de 2006 se conformó la estructura estatal de coordinación de las Comisiones Promotoras del Poder Popular, esto significó la articulación de los distintos proyectos populares diseñados desde la comisión de Gestión Popular.

La jornada nacional contra la modificación a la ley del ISSSTE fue retomada en febrero de 2006, con la reinstalación del plantón nacional, la vinculación creada con los referentes nacionales permitió el crecimiento de la movilización y la creación de nuevos vínculos con organizaciones sociales y sindicales que se incorporaron a la lucha.

En Michoacán, la jornada inició con la organización de los brigadeos estatales y nacionales para impulsar la problemática del ISSSTE, estos funcionaron como un nexo unificador del magisterio y los trabajadores del Estado,

²³¹ APHPF, V Congreso seccional de bases vigencia del proyecto político sindical como instrumento de organización y lucha informe general 2005-2009, Morelia, 2009, p. 3.

la región Zamora en la entidad recorrió las regiones del sector IV, mientras que a nivel nacional en acompañamiento con la región Ciénega, visitaron los estados de Baja California Norte y Sur, Sonora y Sinaloa.

La jornada de lucha se dividió entre el escenario estatal y nacional, la pelea por incrementar el presupuesto educativo, llevó al magisterio a realizar marchas estatales, plantones, tomas de edificios públicos, eventos culturales y foros. Para junio de 2006, se firmó la minuta estatal, sin embargo, la solución de las demandas nacionales quedó parcialmente resuelta, motivo por el cual el plantón permaneció en la ciudad de México, con la represión a la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) y al magisterio Oaxaqueño el plantón magisterial se volvió indefinido.²³²

Como parte del proceso de construcción del MPM, para agosto de 2006 se conformó la Asamblea Popular de los Pueblos de Michoacán (APPM) con la participación de más de 50 organizaciones sociales, populares, sindicales, campesinas, indígenas y estudiantiles; se impulsó el trabajo de la OCIMM fortaleciendo los vínculos creados a través de ella, se desarrollaron foros y trabajo popular con jóvenes en las colonias populares y en las casas del estudiante de la Universidad Michoacana.²³³

Dentro del desarrollo e impulso educativo en diciembre de 2006 se realizó el Primer Congreso Estatal Popular de Educación y Cultura (CEPEC), diseñado como un espacio de negociación, discusión y definición, para la concreción de una nueva realidad educativa, realizado de manera bipartita, integró colectivos de maestros, padres de familia, alumnos, miembros del gobierno y académicos.

La aprobación de la nueva Ley del ISSSTE el 30 de abril de 2007, dio nuevos bríos a la CNTE y al conjunto de trabajadores al servicio del Estado, tras un proceso de análisis y discusión en las bases, los contingentes movilizados, impulsaron la lucha jurídica como mecanismo de apoyo a la movilización política, con la asesoría de la Unión de Juristas de México (UJM), se generó el primer amparo contra Ley, presentando más de 800 mil amparos, los cuales, se

²³² *Ibíd.*, p.18.

²³³ *Ibíd.*, p.13.

incrementaron en la segunda, tercera y cuarta entrega, hasta alcanzar alrededor de tres millones y medio de amparos, para el 7 de mayo de 2007, como mecanismo de presión para la solución de los amparos se instaló el PlantonISSSTE en las inmediaciones de las oficinas centrales del ISSSTE.

El plantón funcionó como cuartel general del CESD desde allí se coordinaron las acciones estatales y nacionales en las que el magisterio michoacano participó, funcionó a la par como centro de contacto y encuentro entre los referentes nacionales tanto de la CNTE, como de los que no formaban parte de ella, el magisterio michoacano rápidamente se apropió del plantón, los campamentos por regiones se construyeron y habitaron, de esta forma, el plantón albergó encuentros y foros nacionales, estatales y regionales, para analizar las propuestas de reforma y las alternativas de movilización; esto permitió, el acercamiento de los contingentes democráticos con secciones no movilizadas y con reticencia a unirse a la Coordinadora como: Puebla, Campeche, Tabasco, Chihuahua, Yucatán y Baja California Sur.²³⁴

En el marco de la jornada electoral del 11 de noviembre de 2007, el magisterio democrático participó como observador electoral, integró grupos “caza mapaches” con el objetivo de perseguir a los operadores políticos de Elba Esther, en las regiones se decomisaron urnas, boletas y demás artilugios utilizados en la “alquimia electoral”, el triunfo de Godoy como gobernador de Michoacán, llevó al magisterio michoacano a un nuevo conflicto interno, las promesas y acuerdos de campaña volvieron a violentarse, las desavenencias con la AUD en los CESD pasados, enfrentaron al CESD y los dirigentes y militantes de la AUD.²³⁵ La dirección de la SEE y demás puestos educativos fueron ocupados por elementos de la AUD, los que de inmediato emprendieron una lucha directa contra la estructura de la sección, la pelea llegó hasta el desconocimiento por parte de la Sección de la titular de la Secretaría Estatal y la toma por más de tres meses de las oficinas de esta institución.

²³⁴ *Ibíd.*, p. 18.

²³⁵ *Ibíd.*, p. 16.

Esta se extendió hasta el campo sindical, militantes de la AUD formaban parte del CESD, motivo por el cual, iniciaron un proceso de división que terminó con su expulsión, generando una desbandada y conflictos internos en las regiones, Zamora no fue ajena al problema como lo relata un militante del movimiento

*“la AUD se formó con la intención de apoderarnos de la estructura del PRD [...] a nivel regional, estatal y nacional [...] con el objetivo de organizar un frente de batalla amplio para la transformación social a partir de la lucha electoral [...] desgraciadamente no pudimos mantenerla y cayó en mano de los oportunistas [...] convirtiéndose en un enemigo del movimiento, cuando esta dio la vuelta el movimiento lo resintió, las regiones tuvieron muchos problemas [...] [en Zamora] fue algo muy difícil porque habíamos desarrollado primero un trabajo importante para que la gente se incorporara [...] la gente no quiere los partidos políticos y menos en aquel tiempo [...] nos costó [mucho] convencerlos pero al final se incorporó en buen número, con la traición fue otro problema, hubo un rato de choque con los cuadros y su rechazo a los partidos, [esto] lo aprovecharon muy bien los de la Alianza para intentar dividir al movimiento, hasta que se explicó a las base la situación y acordamos en asamblea no más Alianza, se les cayó todo, los de la alianza que militaban se fueron [...] entre los que se fueron fue Manuel Valencia, lograron llevarse algunas escuelas en un principio pero con el descredito y el poco peso en la región las escuelas volvieron, la Alianza está muerta en la región, no tiene nada”.*²³⁶

El conflicto interno, permitió que la dirección de la AUD aglutinara fuerza suficiente para nombrar una dirección, denominándola Dirección Colectiva (DC).²³⁷ La DC se configuró como un nuevo grupo magisterial, de esta forma, en la disputa por los espacios sindicales y sociales apareció un nuevo contrincante que peleó la hegemonía tanto al magisterio democrático como al magisterio institucional, la lucha contra la DC cubrió gran parte de la última fase del CESD e implicó una lucha al interior de los espacios reconfigurados y construidos a partir del movimiento magisterial, varias regiones vieron limitada su capacidad de

²³⁶ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 09 de enero de 2017.

²³⁷ Ídem.

movilización y disputados los espacios educativos producidos por el magisterio democrático, la pelea no cesó hasta la salida del PRD del gobierno del estado, así la DC vio limitado su accionar y terminó por desaparecer.²³⁸

Con el trabajo realizado en los brigadeos nacionales y el acompañamiento con los contingentes movilizados durante la jornada contra la modificación a la ley del ISSSTE, caminó la propuesta de combatir directamente a los institucionales creando una estructura nacional de dirección paralela, ante la negativa de los contingentes de la CNTE por asumir dicho planteamiento, el Magisterio Michoacano convocó a asambleas de trabajadores de la educación en todo el país, encuentros nacionales de dirigentes y encuentros y asambleas regionales que derivaron en la constitución de la Junta Nacional de Gobierno Sindical, con el objetivo de organizar el Primer Congreso Nacional de Bases, evento que tuvo lugar el 11 y 12 de julio del 2008.²³⁹

Para julio de 2008 se formó una nueva estructura nacional, impulsada primordialmente por la Sección XVIII, el Comité Ejecutivo Nacional Democrático (CEND), siendo nombrado el profesor Sergio Espinal García como su primer Secretario Nacional, esta estructura fue de carácter alterno, pretendió coordinar la lucha de los contingentes democráticos movilizados peleando directamente la dirección formal del SNTE.

La ruptura del Movimiento Magisterial Democrático, la construcción de la unidad en la acción

Para el 2009 el papel de la Sección XVIII como referente a nivel nacional y estatal se consolidó, el accionar del Movimiento había logrado vincularlo con más de un referentes estatal, nacional e internacional, sin embargo, el desarrollo de una táctica que privilegiara la vinculación con los demás sectores, desató al interior de la organización serios problemas. La preponderancia de los reclamos sociales sobre las exigencias gremiales desató un fuerte debate al interior de la dirección,

²³⁸ Benjamín Hernández Gutiérrez, coordinador región Zamora CES 2012-2016, entrevista con el autor, 26 de noviembre de 2015.

²³⁹ APHPF, V Congreso seccional de bases vigencia del proyecto político sindical como instrumento de organización y lucha informe general 2005-2009, Morelia, 2009, p. 22.

los grupos *Jaimista* y una parte del magisterio democrático inconforme con las prioridades de la Sección, se unió con el fin de arrebatarse el poder a los militantes del MDM.²⁴⁰

El V CSB se efectuó los días 30 de abril 1, 2 y 3 de mayo²⁴¹, al interior del mismo se dio la ruptura con los planteamientos del MDM, la organización de una planilla rompió la unidad del magisterio estatal y los mecanismos de representación de las regiones en el CES, de esta forma, el congreso se realizó en un ambiente de división, zozobra e inquietud, la aparición de la planilla impuso prácticas no propias del movimiento y del poder de base, la división generó dos grupos, por un lado, los *Jaimistas* y los integrantes del movimiento que reclamaban un papel central del gremialismo como motor del quehacer sindical, por el otro los militantes del MLPS y del MDM que llevaron la táctica de vinculación con los demás sectores.

La planilla fue encabezada por el profesor Jorge Cazares Torres, militante del movimiento democrático, las tácticas tradicionales del magisterio institucional reaparecieron en el congreso, compra de delegados, sobornos, representantes sin aval de sus regiones y manipulación de las votaciones, las dos posiciones se confrontaron durante los tres días que duró el congreso.²⁴²

El descontento afloraba con cada representante de la planilla, muchos sin aval de las delegaciones y regiones, la desorganización cundió en los militantes del MDM, dejando carteras y comisiones sin ocupar, al final el congreso se clausuró únicamente con el nombramiento del Secretario Seccional y con una disputa importante sobre los espacios de representación de las regiones, debido a esta táctica implementada por la planilla, la mayoría de las regiones quedaron sin representación en el comité, la falta de legitimidad obligó a los miembros de la planilla a negociar para evitar el rompimiento y la desaparición del movimiento.²⁴³

²⁴⁰ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

²⁴¹ APHPF, V congreso seccional de bases, caracterización, junio de 2009.

²⁴² Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015; Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016; Gaspar Rodríguez Cadena, coordinador región de Zamora, entrevista con el autor, 27 de 10 de 2015.

²⁴³ Juan Rubén Zavala Soto, maestro jubilado, entrevista con el autor, 14 de septiembre de 2015.

Los representantes del MDM se agruparon como Bloque de Regiones siendo llamados por la planilla como “el Bloque”, el cual tenía como interlocutor con el CES al profesor Sergio Espinal García, Secretario del CEND, la negociación impidió la ruptura y permitió la incorporación de las regiones sin representación al CES, la mayoría de las regiones recibieron solamente comisiones, pocas fueron las carteras sindicales que ocuparon.

En el caso de Zamora, el congreso implicó una ruptura con la tradicional cohesión del magisterio zamorano, varios coordinadores y militantes operaron por fuera de los acuerdos regionales, llegando al congreso como parte de la planilla, los delegados de la región actuaron rápidamente, en el congreso fueron denunciados y obligados a renunciar a la planilla, en Zamora posteriormente a la realización del congreso la región tomó determinaciones sobre los delegados que actuaron por fuera de los acuerdos.²⁴⁴

A partir de aquí aconteció una nueva transformación del movimiento magisterial, sus prácticas políticas se reconfiguraron ampliamente en función de los intereses y actividades de los grupos al interior, su efectividad en la negociación con el Estado disminuyó, si bien mantuvieron un proceso de movilización importante este no dio los resultados esperados, por otro lado la división generó procesos de territorialización, desterritorialización y reterritorialización en las regiones y delegaciones. La lucha contra los institucionales pasó a segundo término, siendo el conflicto entre las posiciones internas lo que dominó el accionar de la organización. De esta forma, aparecen de nueva cuenta dos territorialidades distintas al interior de la organización sindical que se yuxtaponen y lucha por el control del territorio, imponiendo nuevas formas de apropiación espacial, territorial y política, que marcaron a las regiones y al magisterio de base. En Zamora, al igual que en el resto del estado, el proceso significó un replanteamiento de los procesos sindicales, llevando a militantes a cuestionar seriamente a la organización sindical.

²⁴⁴ Gonzalo González López, secretario de finanzas del CES 2012-2016, entrevista con el autor, 8 de febrero de 2016.

Impacto y reconfiguración socioespacial del magisterio democrático zamorano

El magisterio democrático zamorano al igual que el magisterio democrático estatal creó, apropió y reconfiguró diferentes espacios, estos fueron configurados desde las necesidades, identidades y características del espacio social y geográfico de la región, ello dotó a los espacios zamoranos de características independientes de los demás espacios creados por el magisterio democrático, de esta forma, se entiende que estos espacios a pesar de compartir una intencionalidad no son homogéneos, debido a las particularidades del magisterio de las distintas regiones, de aquí que el magisterio zamorano configuró un particularismo militante que incorporó su interés y sus características a un frente más amplio por la defensa del interés general del magisterio.

Las primeras repercusiones e impactos socioespaciales del magisterio zamorano en la región datan de la creación del MLSP y sus espacios de discusión, las reuniones y las actividades de volanteo y brigadeo a través de los ocho municipios de la región, materializaron la territorialidad de los militantes del MLSP.

Las reuniones realizadas en los hogares de los principales militantes significó el proceso de espacialización de las células del MLPS, éstas se sucedieron en Zamora y Jacona principalmente, en la casa de Isaías Diéguez y de Francisco Javier Acuña, siempre bajo un marcado carácter clandestino, la lucha con los institucionales simplemente por lograr entrar a los espacios escolares y políticos desencadenó, por lo general, confrontaciones físicas, la labor de brigadeo en este periodo fue intensa y poco efectiva.²⁴⁵

El arribo de nuevos militantes a principios de la de cada de los ochenta permitió concretar una nueva estructura en la región, la CPLMM, así como consolidar el papel del magisterio democrático en este espacio, durante este periodo el accionar espacial del magisterio comenzó, bajo tres proceso, por un lado la conquista de escuelas y delegaciones, principalmente en la periferia de Zamora y Jacona, así como en los municipios de la región, por el otro, la espacialización del magisterio en lugares creados por el Estado como parte de los

²⁴⁵ Isaías Diéguez, jefe de enseñanza del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 14 de febrero de 2016; Pedro Ochoa Barrera, maestro jubilado, entrevista con el autor, 8 de marzo de 2016.

derechos laborales del maestro, tal es el caso de las colonias creadas por el FOVISSSTE y por último el brigadeo, práctica constante que permitió el crecimiento de la disidencia, así el brigadeo se realizó escuela por escuela tal como lo relata un militante del movimiento:

“en una ocasión salimos a brigadear por el municipio de Ecuandureo, llegamos hasta Quiringuícharo y comenzamos por eso de las nueve y media de la mañana y créeme iban a ser las seis de la tarde cuando le paramos al brigadeo, pero por la fuerza que [Acuña] le imprimía y el convencimiento no parábamos antes, echamos una torta [...] hasta una escuela cerca de un cerro, Acuña nos decía ¡maestro no se me cansen! Ira, ya nomás nos falta esta otra escuela que esta acá en este otro rancho, pues no hay forma en que trasladarnos pero en media hora estamos allá, cual media hora, duramos hora y media pero allí vamos, el brigadeo lo hacíamos escuela por escuela, algunos maestros nos recibían un poquito rejegos, pero otras veces bien, empezaba a ser bien visto todo lo que era la disidencia”²⁴⁶

La CPLMM no logró imponer su hegemonía espacial en la región su capacidad para crear espacios políticos, educativos y sociales fue limitada, no es sino hasta el surgimiento del MDM y la consolidación del movimiento magisterial en 1995 cuando el impacto socioespacial del magisterio Zamorano cobró mayor fuerza, logrando crear y reconfigurar espacios educativos sociales y políticos en Zamora y en el resto de la región (mapa 24), estos espacios son la materialización de las prácticas político-pedagógicas del magisterio zamorano, surgieron a partir del proceso de movilización y revalorización docente, cada uno implica un proceso de construcción histórico-espacial, así como la apropiación por parte del magisterio regional.

Los primeros espacios construidos por el magisterio democrático en la región fueron los espacios de dirección y discusión, apareciendo en escena las coordinaciones regionales y los plenos regionales, la primera estructura de dirección conocida como coordinación regional estuvo encabezada por Zavala y Acuña. Esta fungió durante la existencia del CPLMM hasta 1989, de allí en

²⁴⁶ Pedro Ochoa Barrera, maestro jubilado, entrevista con el autor, 8 de marzo de 2016.

adelante hasta 1995, los nuevos cuadros asumieron dicha tarea, la cual, recayó en el profesor Rogelio Novoa, esta estructura en su primera configuración careció de reconocimiento oficial, su impacto en el magisterio fue limitado y su posibilidad de negociación con los gobiernos municipales nula, el lugar de reunión fue, en un primer momento, la casa del profesor Isaías Diéguez, con la consolidación del movimiento magisterial en 1995, la coordinación regional se afianzó como organismo de dirección en la región, su impacto en el espacio social y sindical aumentó; la capacidad de movilización y la legitimidad obtenida a través de la vía estatutaria posibilitó la negociación con los gobiernos municipales, a partir de este periodo los representantes de la coordinación realizaron visitas de presentación a las estructuras de gobierno, con cada cambio sindical y municipal. Estas fungieron como proceso de identidad del magisterio municipal y regional, en ellas los coordinadores regionales y activistas municipales, presentan a la estructura municipal los planteamientos políticos y educativos del movimiento, se realizan con la presencia del presidente municipal, el síndico y el regidor de educación.²⁴⁷

Con el desconocimiento por parte del CEN, la coordinación se reconfiguró de estar integrada por dos miembros, pasó a ser representada por ocho, uno por cada municipio, integrando en su seno la división general del CES en gestiones, creándose los espacios de representación popular, educativo y sindical.

Para 1995 la coordinación ocupó un anexo en la segunda planta de la Casa del Trabajador (CATRA) en la colonia FOVISSSTE, anteriormente ocupado por las oficinas de Servicios Regionales, convirtiéndose hasta la fecha en las oficinas de la coordinación. El establecimiento de la coordinación en ese edificio obedeció principalmente a cuestiones de conveniencia, como lo relata la coordinadora regional de ese momento:

“se llega a CATRA por conveniencia, yo era la coordinadora y mi papa el representante de la colonia, por ese tiempo andábamos buscando un lugar donde tener la oficina y me dijo: porque no te vas allí, hay dos oficinas vacías y pues accedí me quedaba cerca, se paga renta pero es casi una cooperación no cobran caro, así quedó instaladas las oficinas en la

²⁴⁷ Trabajo de campo, vistas a presidencias municipales, 13 de octubre de 2015 y 15 de octubre de 2015.

*CATRA, hasta la fecha se sigue reconociendo a la CATRA como el centro de operaciones del magisterio”.*²⁴⁸

Los plenos y asambleas regionales aparecieron como espacios políticos producto del accionar de la coordinación regional y el magisterio democrático, se configuraron como espacios de discusión política, análisis y definición integrados por militantes, activistas, representantes sindicales y bases magisteriales; los plenos se conformaron con el surgimiento del MDM, estos espacios se desarrollaron como lugares para la discusión y definición del accionar regional, se efectuaron principalmente en lugares donde se pudiera aglutinar a los militantes, de aquí que los primeros plenos regionales se llevaron a cabo en una nevería que se encontraba en un local del antiguo mercado de dulces, posteriormente con el crecimiento y vinculación del movimiento se logró ocupar y reconfigurar el anexo del templo del Carmen, facilitado por el presbítero Luis G. Franco, en este se realizó parte importante de los plenos regionales de 1989, la ocupación de este espacio permitió también la incorporación de más contingente al movimiento magisterial,²⁴⁹ con el aumento de los militantes, se volvieron inadecuados los lugares para las reuniones, de aquí que se reconfiguraron nuevos espacios, de esta forma, los plenos regionales pasaron a efectuarse en escuelas del centro; como la escuela primaria Gabriela Mistral, la escuela primaria Gabino Barreda y la escuela primaria Ford 86, y en algunas ocasiones en el auditorio municipal del DIF, los plenos siempre se realizaron a contra turno y los días martes.²⁵⁰ (mapa 25)

El magisterio regional inició con los procesos de reconfiguración de espacios, las escuelas dejaron de ser únicamente lugares tendientes a la formación educativa, convirtiéndose en sitios de discusión política por las tardes o a contra turno dependiendo de la urgencia y de las posibilidades que existieran.

²⁴⁸ Judith Diéguez, maestra del nivel de secundaria, entrevista con el autor, 13 de febrero de 2016.

²⁴⁹ Algunos militantes entrevistados argumentaron que la ocupación de este espacio, permitió que el magisterio zamorano, vieran con mejores ojos al movimiento, “si la iglesia los apoya, entonces no debe ser tan malo el movimiento”, de aquí que la incorporación al movimiento de maestros se facilitara de diversas maneras.

²⁵⁰ La selección del espacio según los entrevistados no recubrió ningún elemento de legitimación si no únicamente cuestiones de organización, el anexo del templo del Carmen era insuficiente, una escuela tenía mejores condiciones y más si era céntrica; estos fueron los criterios que privaron para el cambio de sede.

Las asambleas masivas fueron procesos de construcción de espacios de discusión y análisis que incorporaron el poder de base como eje rector, éstas se convirtieron en el órgano máximo de definición regional, se realizan con la totalidad del magisterio regional, con el fin de discutir y definir asuntos de interés general para el magisterio, son encabezadas por la coordinación regional, por su tamaño suelen realizarse en las instalaciones de la escuela Ford 86 (Imagen 11), en la Secundaria Federal Numero 1 o en el balneario de El Pedregal (imagen 12 13)(mapa 26).

Las movilizaciones y actividades político-sindicales impactaron y reconfiguraron el espacio del Bajío zamorano, estableciendo nuevas pautas para la movilización de las clases subalternas las marchas, los mítines, los plantones, el brigadeo los bloqueos de centros comerciales y carreteras, se transformaron en cosa común a partir del surgimiento del MDM.

Estas actividades influyeron en el desarrollo socioespacial de la región, las marchas regionales del magisterio se convirtieron en la movilización tradicional, su función como elementos de presión y visibilidad del descontento magisterial las convirtió en elemento de mayor ejecución, su duración y tamaño depende del nivel de presión y fuerza que se quiera mostrar. Debido a esto las marchas regionales tienen tres configuraciones: la primera y de mayor impacto es la realizada partiendo de Jacona a atravesando la calzada hasta la calle Virrey de Mendoza, posteriormente por la calle la Cinco de Mayo hasta la avenida Benito Juárez, prosiguiendo la calle Hidalgo y continuando hasta el Jardín municipal donde se realiza el mitin; las otras dos configuraciones hacen el mismo recorrido modificando únicamente el lugar de inicio de la movilización, siendo Plaza Ana o la Oficina de Servicios Regionales (mapa 27).

Los mítines y las marchas permitieron al magisterio y los demás grupos movilizadores con él, posibilidad de acción para la negociación política, estas marchas se caracterizan por la arenga y las consignas, se organizan en función de los niveles educativos, incorporan un carro con sonido y oradores, dentro de éstas, se puede observar claramente la identidad de los docentes de los distintos niveles en las marchas, los contingentes se integran por niveles escuelas y zonas

escolares, con su respectivo distintivo (manta) (imagen 14, 15), divididos por municipios.

Los brigadeos son práctica común adentro del magisterio democrático, estos sirven para impulsar la lucha magisterial en los distintos municipios y regiones del estado, en el caso de Zamora se realizan interna y externamente, para el brigadeo interno se organizan por rutas constituyendo cuatro principales: Ecuandureo, Ixtlán, Chilchota y Chavinda, (mapa 28) en cuanto al brigadeo externo este se divide en estatal y nacional; para el estatal Zamora se ha encargado tradicionalmente de las regiones del sector IV con incursiones esporádicas a la costa; en cuanto al nacional Zamora se orienta principalmente a la parte norte del país: Baja California Norte y Sur, Nayarit y Sinaloa, principalmente por la existencia de maestros originarios de estos lugares (mapa 29).

Los bloqueos de carreteras, centros comerciales, bancos y presidencias municipales son actividades que se han realizado desde el origen del movimiento magisterial, surgieron como elemento para presionar en la resolución de las problemáticas, su ejecución se efectúa por parte del magisterio democrático de cada región, en Zamora se han realizado en todos los municipios, los bloqueos carreteros se dan principalmente en la cabecera de la región, en la carretera a Guadalajara y Morelia, con menor regularidad en el libramiento de Zamora (mapa 30).

Otro espacio que se creó a partir de los procesos de espacialización del magisterio zamorano fueron las Casa del Jubilado, la región cuenta con dos, estas se crearon como instancia de convergencia de los maestros jubilados, pactados como acuerdo en la minuta de 2002, de las dos casas, una se localiza en Zamora (imagen 16) y la otra en Jacona (Imagen 17), ambas son procesos de construcción y organización a partir del impulso del movimiento magisterial, su edificación se llevó a cabo con recursos arrancados en la negociación magisterial al gobierno del estado, así como con las cooperación de los jubilados de la región, se han configurado como centro de aglutinamiento y unidad.²⁵¹

²⁵¹ José Luis Chairez Murillo, maestro jubilado, entrevista con el autor, 27 de noviembre de 2015

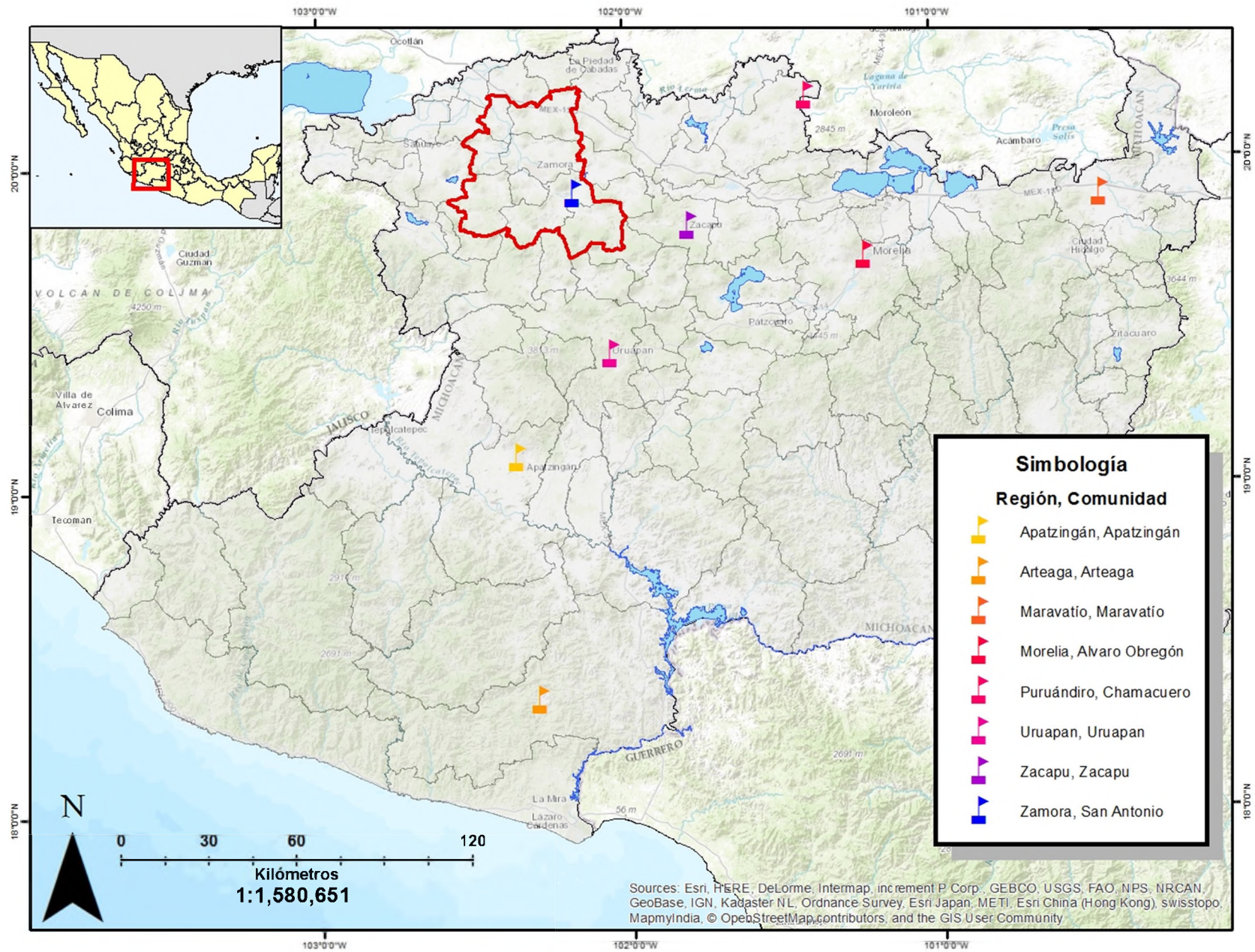
El proceso educativo impulsado por el magisterio democrático ha permitido la espacialización del PDEC a través de la implementación de los distintos elementos emanados de él, el impulso en Zamora se ha dado a partir de la ocupación del CEDEPROM por elementos del movimiento, esta instancia se convirtió en el pivote para la territorialización de los diferentes programas y proyectos educativos en la región.

Desde el CEDEPROM se ha impulsado y fortalecido la planeación alternativa a través del PEDECEM logrando ejecutarla en prácticamente todas las delegaciones de primaria y secundaria de los municipios de Chilchota, Ixtlán y Chavinda, mientras que en Tangamandapio y Tangancícuaro el proceso lleva cerca del 50%, en cuanto a Zamora y Jacona el proceso de implementación de la propuesta alternativa ha sido lento, logrando impulsar el desarrollo de los colectivos pedagógicos por escuela. Los colectivos pedagógicos municipales se han creado en los municipios de Chilchota, Ixtlán, Ecuandureo, Tangamandapio y Tangancícuaro, con diferentes grados de avance, siendo el Colectivo Pedagógico de Chilchota el que más ha avanzado en el proceso de implementación del PEDECEM.²⁵²

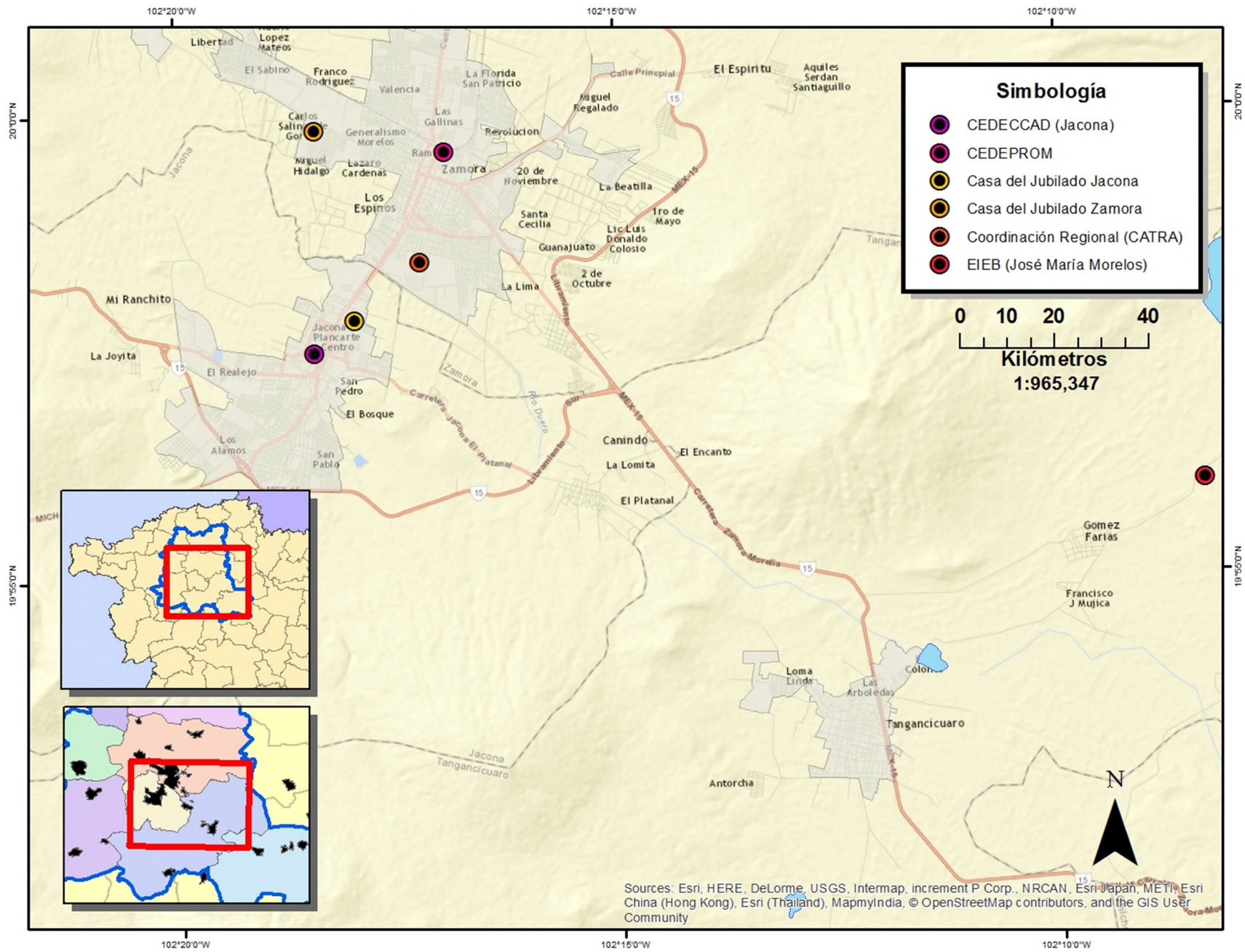
Existen dos espacios producidos como parte del proceso de territorialización y especialización del proceso educativo, por un lado se encuentra la EIEB y por el otro, el CEDECCAD ambos como procesos de espacialización del magisterio democrático y su propuesta alternativa, el CEDECCAD se localiza en Jacona, atiende a las escuelas primarias de la región y a los padres de familia que se incorporan a los talleres.

De esta forma, el magisterio democrático zamorano a partir de sus prácticas político-pedagógicas ha logrado impactar y reconfigurar el territorio y el espacio social en el Bajío Zamorano, imponiendo nuevas formas de entender la acción de los grupos subalternos, así como produciendo y reconfigurando espacios a partir de su intencionalidad, los cuales, funcionan como *espacios de resistencia* contra la autoridad burocrática que pretenden normar el desarrollo local a partir de procesos externos.

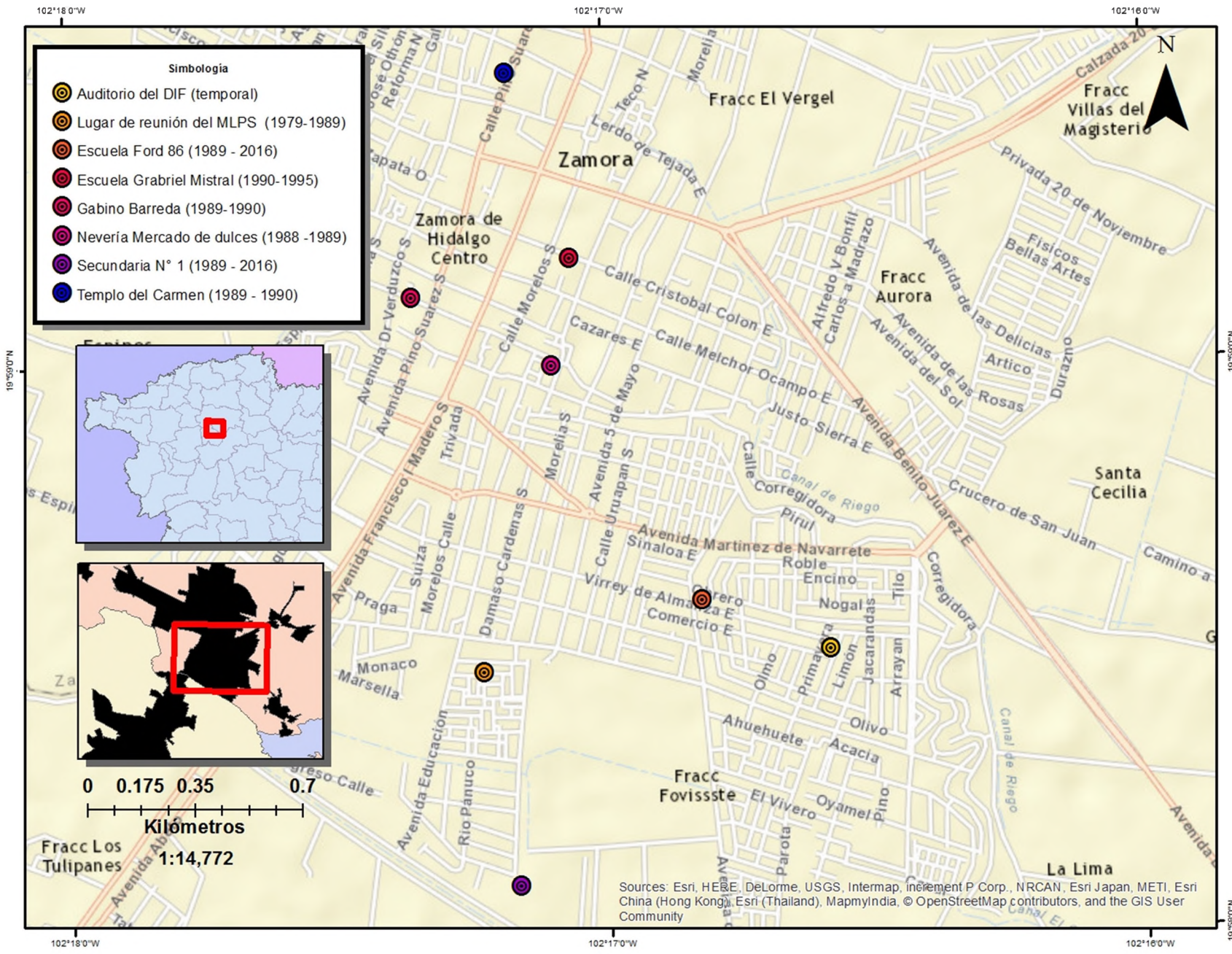
²⁵² Manuel Valtierra, miembro del CEDEPROM Zamora, comentario con el autor, 16 de febrero de 2016



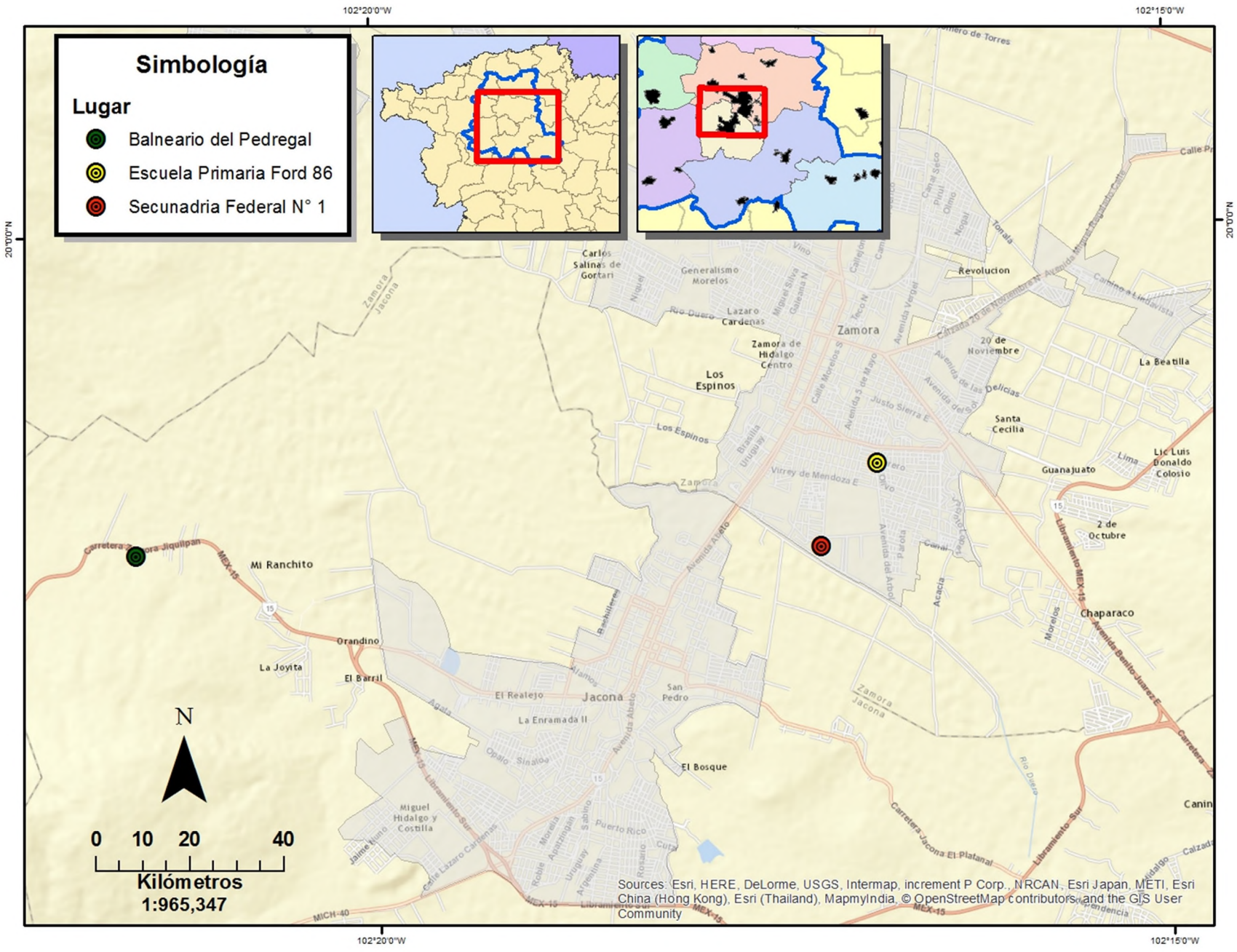
Mapa 23 Escuelas Integrales de Educación Básica Fuente: elaboración propia con base en datos vectoriales del INEGI y trabajo de campo.



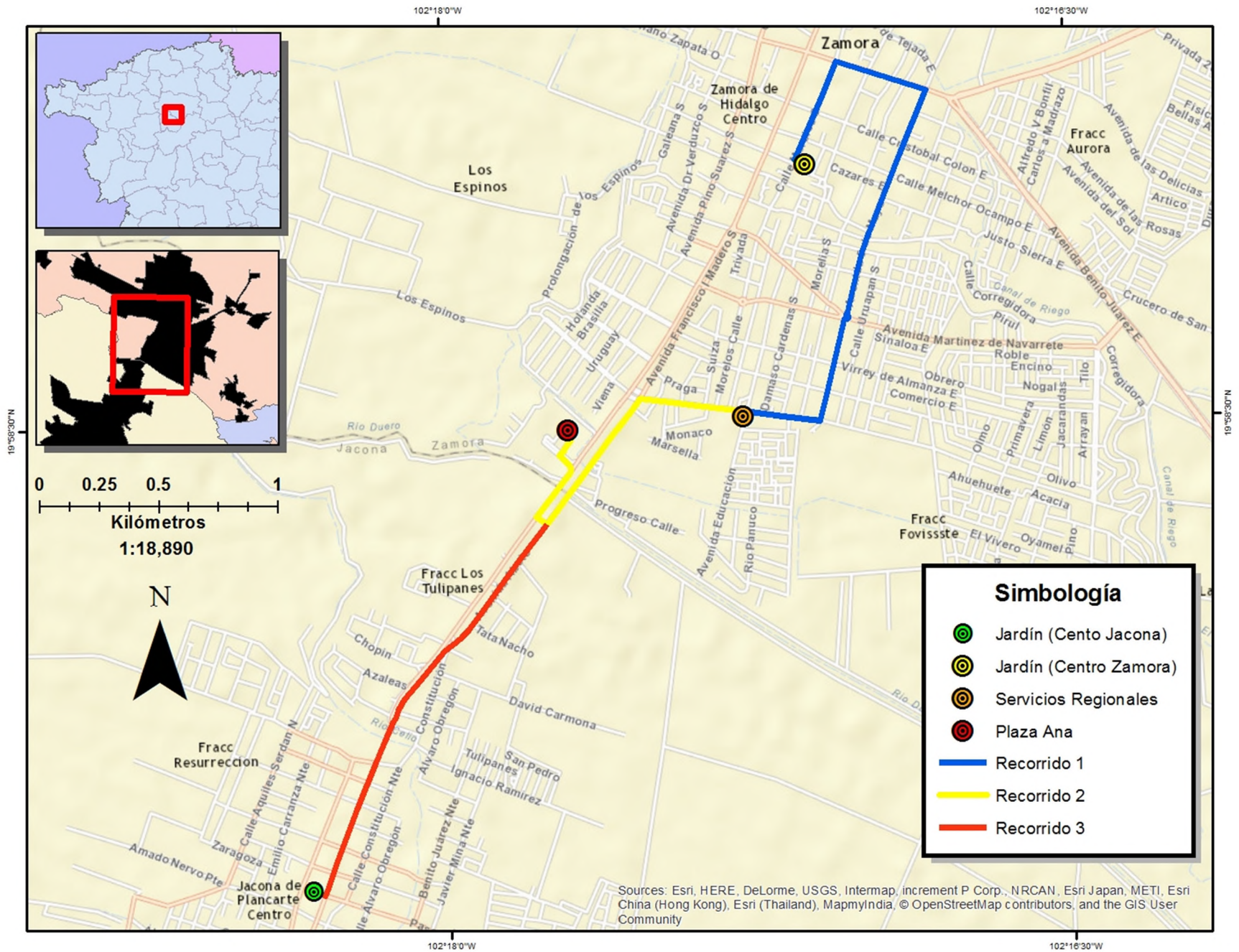
Mapa 24 Espacios producidos por el movimiento magisterial Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



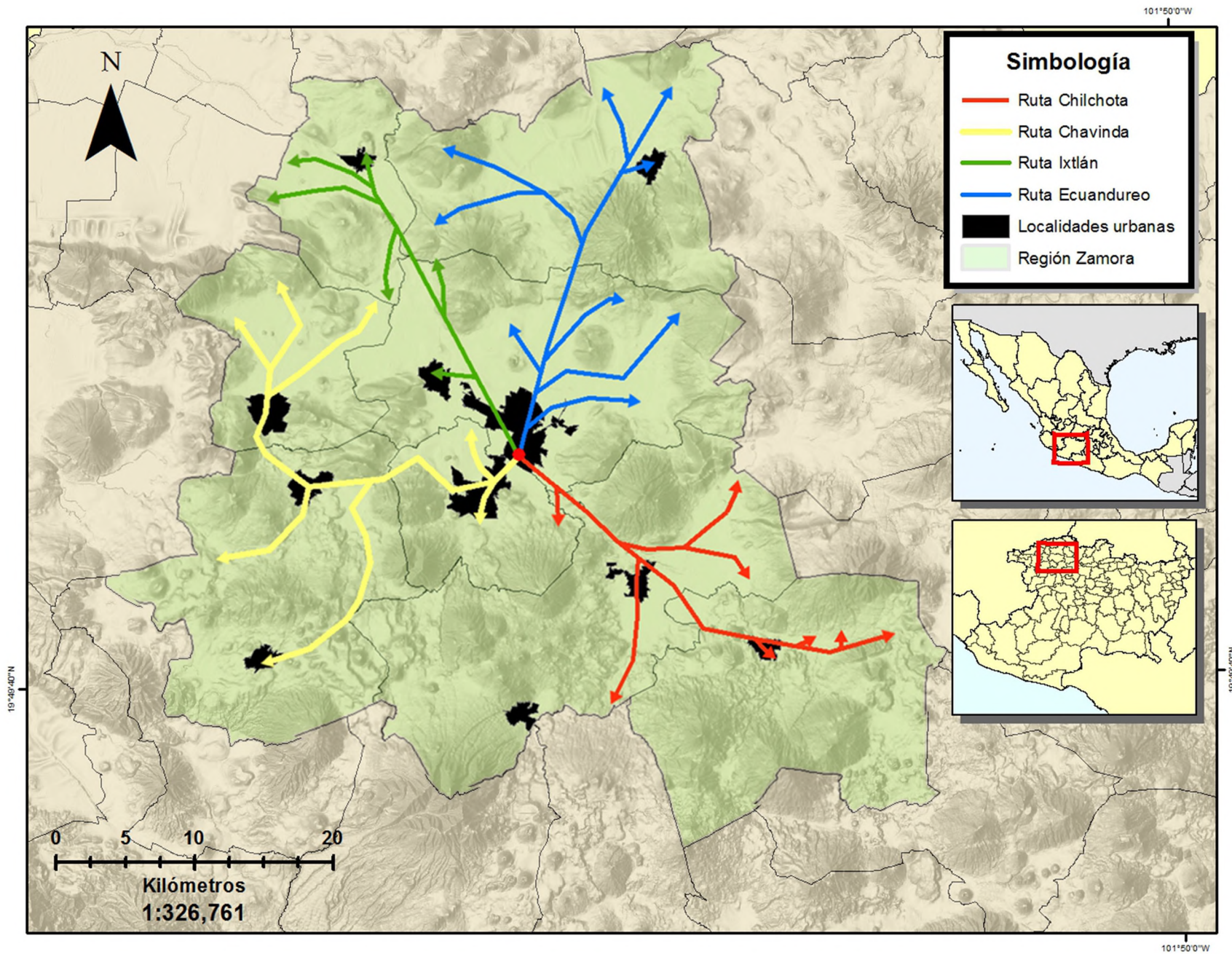
Mapa 25 Espacios ocupados Para la realización de los plenos regionales Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



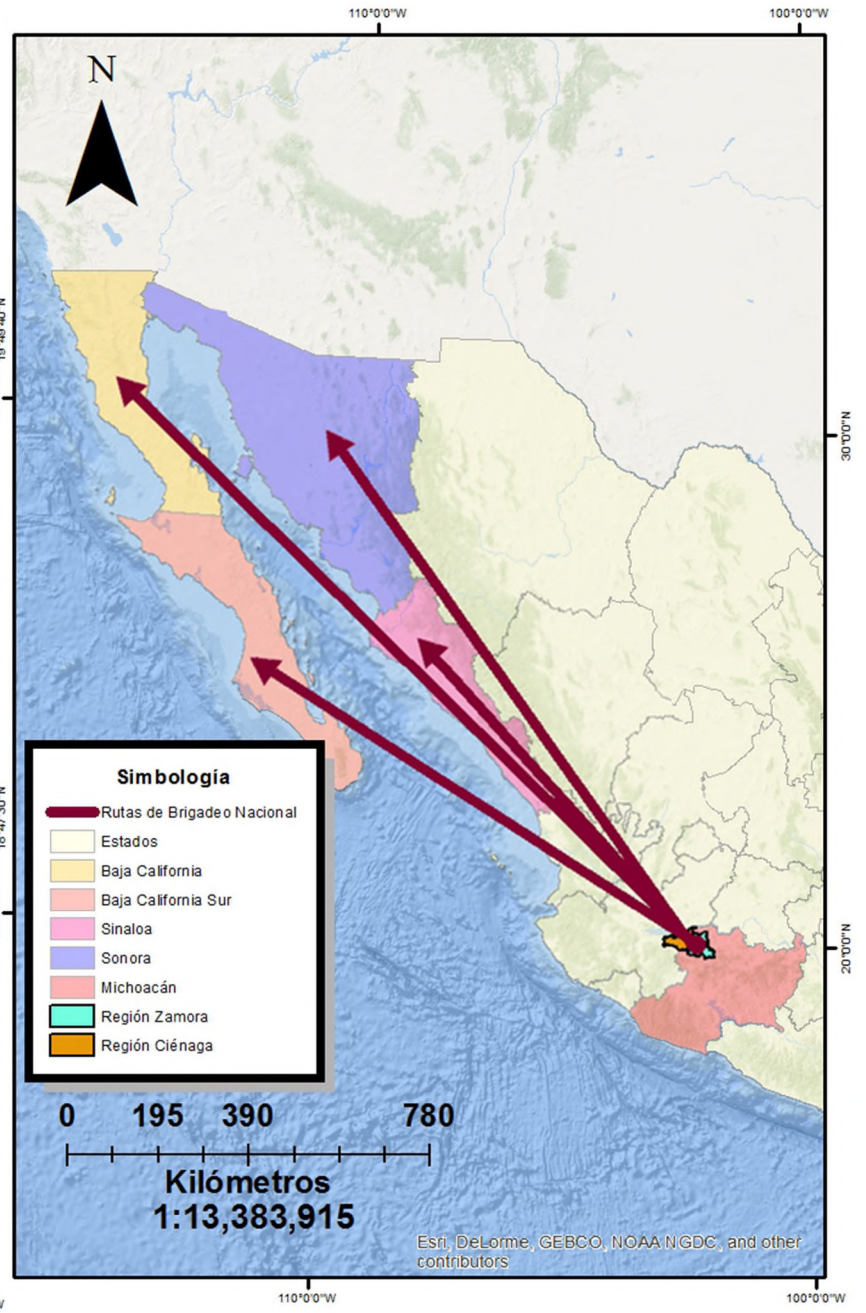
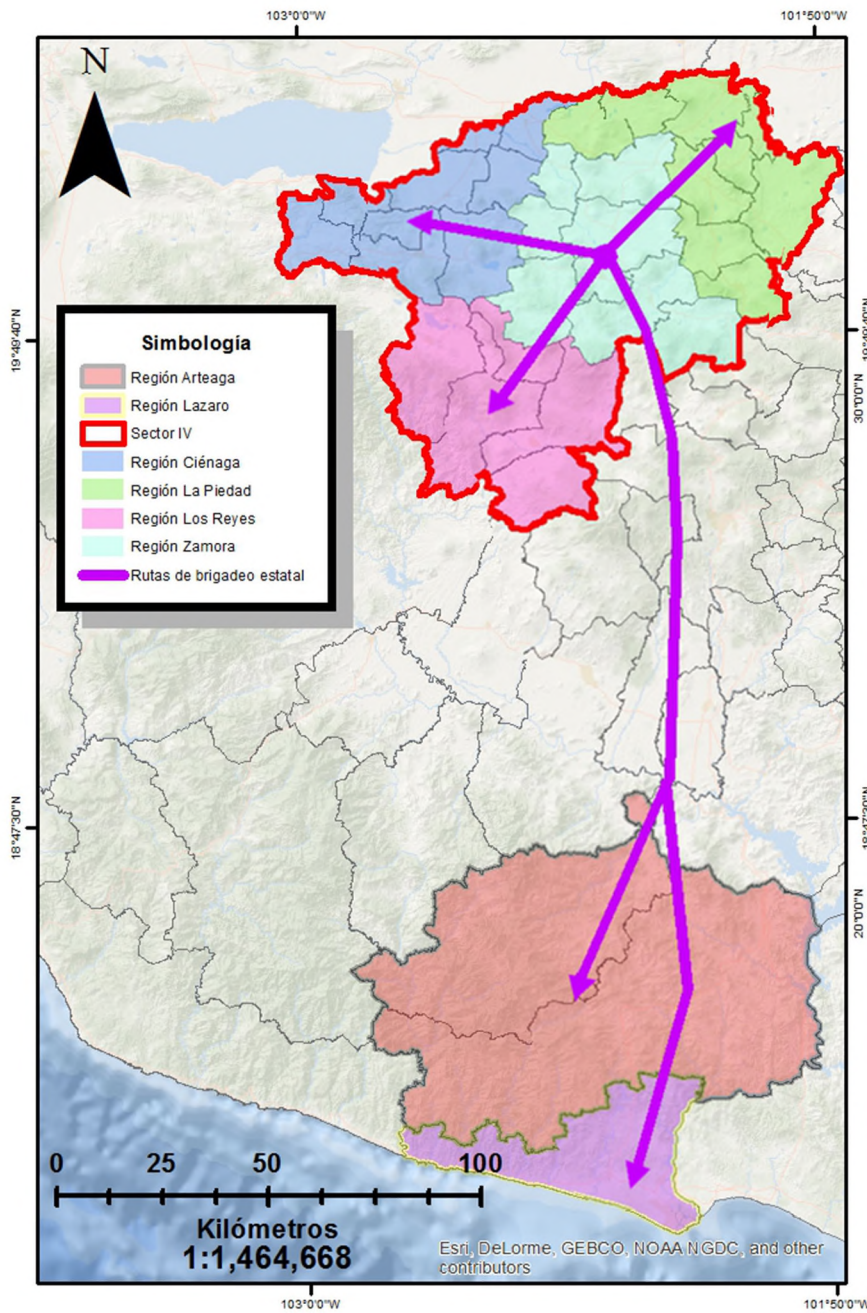
Mapa 26 Espacios para la realización de las asambleas masivas regionales Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



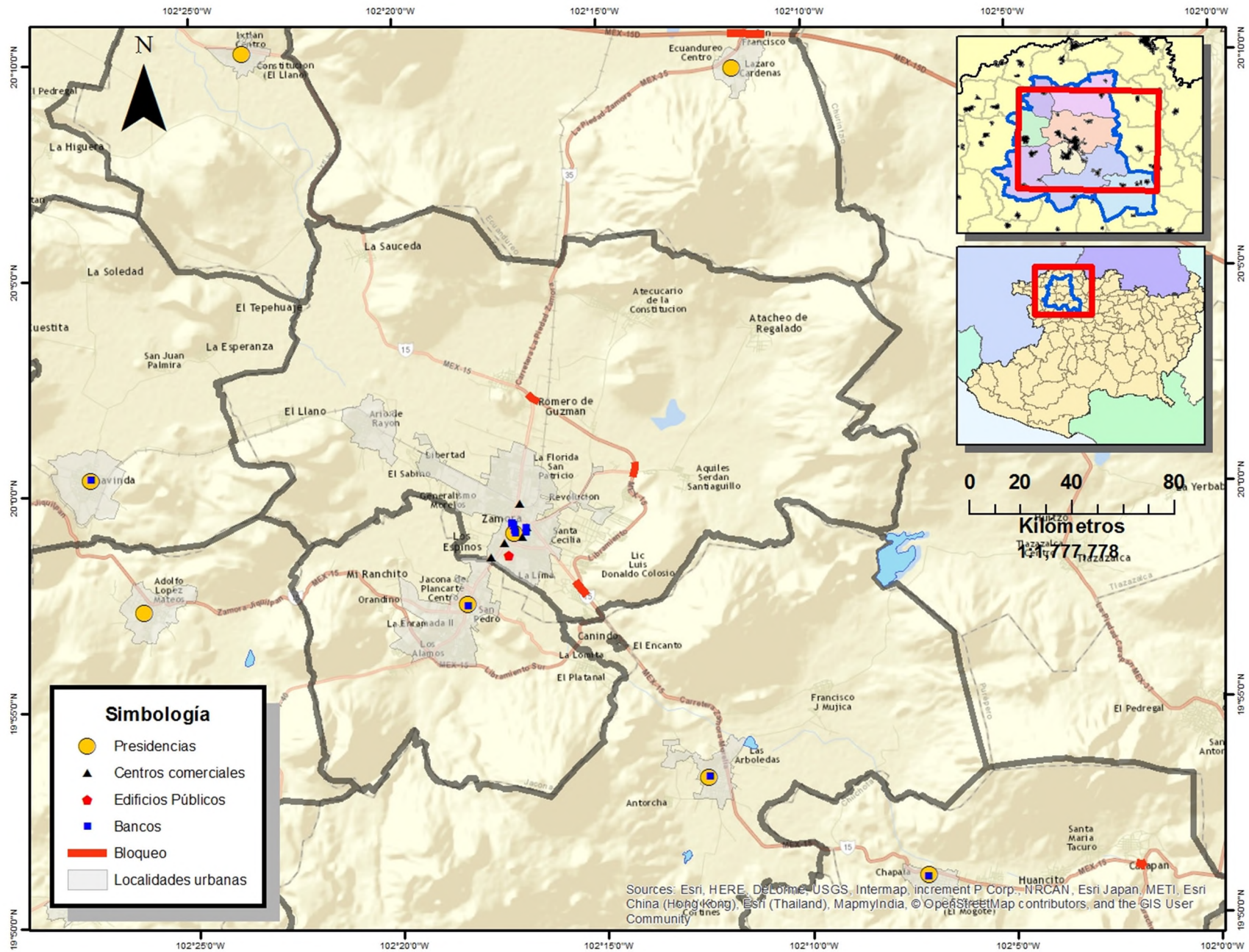
Mapa 27 Recorridos de las marchas masivas regionales Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



Mapa 28 Rutas de Brigadeo interno Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



Mapa 29 Rutas de Brigadeo Externo Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



Mapa 30 Bloqueos y tomas en la región Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo.



Imagen 10 Casa del trabajador (CATRA). Archivo personal (2015)



Imagen 11 Asamblea masiva escuela primaria Ford 86. Archivo personal (2015)



Imagen 13 Masiva regional en el balneario del pedregal. Archivo personal (2015)



Imagen 12 Balneario del pedregal. Archivo personal (2015)



Imagen 14 Contingente regional en marcha estatal. Archivo personal (2015)



Imagen 16 Casa del jubilado Zamora. Archivo personal (2015)



Imagen 17 Casa del jubilado Jacona. Archivo personal (2015)



Imagen 15 Marcha regional. Archivo personal (2015)

REFLEXIONES FINALES

La presente investigación abordó el impacto y reconfiguración socioterritorial del movimiento magisterial en la región Zamora, partiendo desde el enfoque de la geografía crítica, esto permitió relacionar el desarrollo capitalista con la realidad local de la región de estudio, así como la comprensión de los procesos de producción espacial al interior del capitalismo y entender la dinámica de los grupos subalternos en la producción de espacios alternativos a la hegemonía capitalista, como mecanismo de resistencia y lucha.

Se observó al movimiento magisterial michoacano y zamorano como un movimiento socioespacial tendiente a reivindicar parte del espacio geográfico a partir de la exigencia social y la producción y reconfiguración de espacios simbólicos, políticos y sociales, donde la existencia de un colectivo con identidad e intencionalidad, produjo espacios vividos, que se configuraron como *espacios de resistencia*.

Por otro lado, el movimiento magisterial fue identificado como un particularismo militante, esto debido a su proceso de conformación, si bien, el movimiento magisterial estatal aparece en la palestra como una unidad, en realidad, es un mosaico de identidades e intencionalidades, es decir, un movimiento de base amplia al cual se han imbricado los intereses particulares de los maestros de las distintas regiones sindicales. Cada región se configuró y estructuró a partir de un contexto histórico-geográfico local que le dio identidad y permitió el conceso de los intereses del magisterio de los distintos niveles y modalidades educativas.

De esta forma, los distintos particularismos militantes que integran al magisterio michoacano lograron en un principio, a través del diálogo y el consenso, imbricar sus intereses particulares con el general de los maestros y la sociedad configurando un movimiento social con capacidad de incidir en los ámbitos local, estatal y regional.

Analizar al movimiento magisterial zamorano, desde estas dos ópticas permitió comprender su proceso de construcción histórico-geográfico, así como los

conflictos existentes por la apropiación, producción y reconfiguración de los espacios sindicales, educativos y sociales.

El surgimiento de la disidencia magisterial en Zamora significó la modificación de la dinámica del magisterio regional, las prácticas espaciales generadas por la disidencia, permitieron la producción de espacios educativos, sociales y sindicales, reconfigurando la realidad magisterial. Al mismo tiempo que, también, se logró una aceptación y cambio por parte de la población de la región de Zamora, los cuales modificaron su entorno y colaboraron en el proceso de territorialización y lucha.

Los espacios producidos por las prácticas espaciales del movimiento magisterial zamorano, se constituyeron como espacios vividos que tendieron a establecerse como *espacios de resistencia* contra la lógica del Estado, del neoliberalismo y del magisterio institucional. En Zamora estos espacios contribuyeron a la transformación de las relaciones de sujeción del magisterio, creando relaciones horizontales entre la base y la dirigencia, las que a través de la vinculación con la población en los espacios educativos y populares reconfiguraron las prácticas de parte de la sociedad zamorana y los grupos subalternos.

Las prácticas espaciales del magisterio zamorano han permitido la construcción y reconfiguración de espacios políticos, sociales y educativos, generando un impacto en el territorio y en el espacio fundando procesos de reconfiguración socioterritorial que han marcado la vida política de Zamora.

Estas prácticas tienen que ver con la forma en que el movimiento produce, configura y usa los espacios para asegurar su reproducción, éstas lograron reconfigurar el territorio sindical zamorano e impactar el espacio social zamorano, a partir de la lucha contra un poder establecido, monolítico y burocrático, que pretende dirigir el ejercicio del poder desde un centro ajeno a la dinámica regional.

De esta forma, el accionar del movimiento magisterial zamorano tiene un marcado carácter político-pedagógico, el cual se espacializó a partir de las tres líneas de acción principales que configuraron las prácticas del magisterio regional lo sindical, lo pedagógico y lo popular. Estos tres aspectos normaron la organización

de las estructuras regionales y las acciones sindicales en los distintos municipios de la región, produciendo *espacios de resistencia* que aunados a la movilización magisterial generaron nuevas formas de actuación en lo popular, lo sindical y lo educativo.

El movimiento magisterial en la región Zamora se estructuró a partir del desarrollo histórico de la movilización magisterial, éste se dividió en tres fases, las cuales son atravesadas por siete procesos de reconfiguración. Las fases se identifican con el origen, consolidación y transformación, tienen que ver con el desarrollo de la intencionalidad, identidad y el avance territorial del magisterio democrático, se caracterizan por la existencia de multiterritorialidad que impacta, produce y reconfigura el territorio y los espacios producidos por la intencionalidad del magisterio.

La primera fase corresponde al surgimiento del MLPS y sus configuraciones subsecuentes hasta la unidad del magisterio estatal, esta fase es atravesada por tres procesos de reconfiguración que impactaron el espacio sindical, educativo y social de la región. La reconfiguración del MLPS en CPLMM y posteriormente en MDM significó la creación de la identidad e intencionalidad del magisterio regional, fundada, en el reconocimiento del derecho del otro y la igualdad del maestro, lo que permitió la configuración, unidad y cohesión en las movilizaciones magisteriales. A partir de aquí el desarrollo de la territorialidad del magisterio democrático, impactó el territorio regional e inició la conquista del espacio sindical y educativo, enfrentándose a la territorialidad del Estado y del magisterio institucional.

La última reconfiguración durante esta fase se asocia a la transformación del MDM en MBTEM, esto significó la hegemonía de la territorialidad del magisterio democrático en el Estado y el inicio de la desterritorialización del magisterio institucional, esta primera fase fue el resultado directo de los postulados de democratización sindical e implementación del poder de base, desarrollados por los militantes del MLPS y del MDM.

La segunda fase tiene que ver con la consolidación del movimiento magisterial, esta es atravesada por dos procesos de reconfiguración que marcaron

el territorio y el espacios social, educativo y sindical, el primero se relaciona con la irrupción del MBTEM y la conquista de la representación estatutaria, lo que permitió la implantación de la hegemonía democrática en el territorio sindical de las regiones, así como la desterritorialización del magisterio institucional de los espacios sindicales, esto marcó el crecimiento de la identidad y territorialidad democrática.

La conquista de los espacios sindicales sirvieron de pivote para la producción de espacios propios del magisterio, así como la implementación de las nuevas prácticas socioespaciales producto del PPS y de la revalorización del trabajo docentes, de esta forma aparecen los espacios políticos de discusión, análisis y acuerdo, los cuales significaron la consolidación de la territorialidad democrática que se yuxtapuso a la territorialidad institucional.

El segundo proceso de reconfiguración se asoció a la resistencia, al desconocimiento y la reinterpretación de la intencionalidad democrática en función de la radicalización y la incorporación del poder de base, la revalorización del trabajo docente y la democracia popular como ejes centrales del desarrollo del accionar magisterial, este periodo significó la vinculación y articulación del movimiento magisterial al escenario político-social, así como el intento por constituirse como un MPM, y la consolidación del proyecto de educación alternativa como vía de lucha contra la hegemonía del Estado y del neoliberalismo.

El periodo actual del movimiento magisterial representa la tercera fase, ésta recubre una marcada y compleja reconfiguración y desterritorialización de la intencionalidad del magisterio democrático fundada en los postulados del MLPS y del MDM, así como en la intención de construir un MPM.

La nueva intencionalidad e identidad surgida del V CSB se basa en el desarrollo gremial y los implementación de la idea de “profesionalización de la gestoría”²⁵³, ésta nueva realidad impactó y reconfiguró el accionar del movimiento magisterial en el estado y las regiones durante el periodo de 2009 a 2012.

²⁵³ Término usado por Jorge Casares Torres durante todo su periodo de gestión sindical, este consistió en la burocratización de la gestoría; la movilización como mecanismo de negociación fue sustituido paulatinamente por la capacidad del dirigente sindical para gestionar en términos profesionales, es decir, en igualdad de condiciones y bajo proceso de dialogo, discusión y entendimiento con los funcionarios de la SEE,

La nueva dirigencia como parte de su proceso de territorialización de las estructuras sindicales y los espacios regionales comenzó la reinterpretación de la identidad e intencionalidad del magisterio michoacano, rompiendo con las formas anteriores de acción sindical y tratando de configurar nuevas concepciones del ejercicio democrático, así como planteamientos políticos que chocaron con los mecanismos de formación llevados desde el origen del movimiento.

La ruptura con los procesos sindicales y la formación de cuadros, el constato intento por modificar el PPS a pesar de las definiciones de las bases, el abandono paulatino de la vinculación con los demás sectores y de la cuestión educativa, generaron la pérdida del avance territorial del magisterio democrático y ocasionaron una crisis al interior de la organización, el énfasis colocado sobre lo gremial, las políticas de desprestigio generadas desde el Estado, el incremento de la corrupción en algunos sectores de las bases y de las direcciones sindicales, la falta de claridad en la formación política, así como la apatía e incumplimiento en la función docente debilitó el conceso social del magisterio democrático.

Las líneas de acción Popular y Educativa carecieron de importancia, la dirección centró su acción sobre todo en la gestoría y aplicación de recursos, en pocas palabras la Sección volvió al camino original de un Comité Seccional Estatutario, reproduciendo las prácticas tradicionales del magisterio institucional y desconociendo el ejercicio del poder de base, la diferencia fue la falta de reconocimiento oficial. Esto en una primera etapa no tuvo importancia, sin embargo, las modificaciones al actuar de la Sección y a su práctica sindical, aunado al desconocimiento oficial significó un importante obstáculo que difícilmente se pudo franquear llevando al anquilosamiento de la Sección, generando en la base un sentimiento de abatimiento.

convirtiendo de este modo a la dirigencia sindical en el único responsable y preparado para los procesos de gestión, transformado la relación conflictiva anterior y obteniendo acuerdos y resultados sin necesidad de confrontación. El resultado se tradujo en promesas nunca cumplidas y el deterioro de la confianza de la base en la organización sindical y su dirección. La ausencia de reconocimiento oficial, limitó ampliamente el proceso de gestión de la Sección, este término recuerda al proceso de profesionalización sindical planteado por Vanguardia Revolucionaria, donde el líder sindical era el elemento único necesario para impulsar la negociación dejando a la base fuera de toda definición y sujeta a las disposiciones del burócrata sindical.

De esta forma, el papel de la Sección como referente de los movimientos sociales en el estado fue rápidamente minado, su falta de articulación con los distintos grupos sociales la llevó a perder gran parte de su reconocimiento social, los procesos realizados para la asignación de recursos terminaron en muchos casos cuestionados por su falta de legitimidad y claridad.

La territorialización de esta nueva lógica y ejercicio sindical implicó la lucha por la hegemonía en las regiones, entre las dos territorialidades, el desarrollo del ejercicio sindical se reconfiguró en función de este conflicto, lo que implicó la pérdida de unidad y cohesión que se había logrado a partir de la imbricación de los intereses particulares a la lucha general.

La “profesionalización de la gestoría” impactó no únicamente los reclamos gremiales, la vinculación popular y los desarrollos educativos sufrieron serias problemáticas a partir de su implementación, los acuerdos obtenidos para la ejecución de los programas educativos, así como las negociaciones realizadas dentro de lo popular, sufrieron retrocesos. El énfasis en lo gremial debilitó su cumplimiento y lo orilló a la desaparición, de esta forma, los proyectos socioeducativos tuvieron dificultades para su cumplimiento, mientras que los procesos populares fueron abandonados en su totalidad.

La crisis interna hizo mella en el desarrollo de la sección, el trabajo realizado por los comités anteriores fue en retroceso, la representatividad y el poder de base que caracterizaba al movimiento se fue convirtiendo en verticalidad. Los plenos, las asambleas y los espacios de discusión dejaron de ser lugares para generar el consenso entre los particularismos militantes de las regiones, transformándose en instancias accesorias donde únicamente se avaló lo dispuesto por el Secretario Seccional, de esta forma, el poder de base se fue abandonando poco a poco.

Si bien la dirección no abanderó el trabajo educativo este continuó por parte del CEND-SNTE, a dichos trabajos se incorporaron integrantes del Bloque, entre ellos la coordinación y los comisionados de educación y cultura de Zamora, participando en la construcción del Programa Nacional Alternativo de Educación y Cultura (PNAEC). En cuanto a lo popular, la Sección dejó perder los vínculos

creados con los otros sectores, administrando únicamente lo existente, perdiendo contacto con los mineros y las organizaciones campesinas, la OCIMM, dejó de funcionar como un referente en el estado transformándose en un cascarón vacío.

De esta forma, el magisterio ha ido perdiendo el avance territorial logrado en 20 años de movilización, las regiones han resentido este proceso, la lucha interna por hegemonizar la organización entre las dos posiciones han llevado a la confrontación y desterritorialización de alguna de las dos posiciones en regiones completas, lo que ha generado la división del magisterio estatal.

En Zamora la lucha por los espacios sindicales entre las dos posiciones en conflicto impactaron al espacio regional, ocasionando algunas confrontaciones entre maestros de los municipios, la cohesión del magisterio se ha mantenido sobre todo por la formación política e identidad regional, así como su estructuración a partir de procesos regionales, esto permitió consolidar una posición al interior impidiendo una confrontación masiva del magisterio, si bien existen los conflictos entre las dos territorialidades, el magisterio regional ha logrado mantener su unidad y cohesión, a pesar de la intervención de agentes externos, esto le ha permitido aparecer como la región con mayor consolidación del estado.²⁵⁴

Tras el término del comité seccional emanado del V congreso, la Sección atravesó de nuevo por una reconfiguración, la nueva dirección surgida del VI CSB para el periodo de 2012 a 2016, se integró con una mejor correlación de las fuerzas internas permitiendo reintroducir los procesos dialógicos al interior de la organización, sin embargo, esto no significó el fin de los conflictos interno sino más bien su profundización, la correlación de fuerza entre los dos grupos permitió un mayor conceso y discusión en las definiciones, a pesar de esto, el movimiento fue incapaz de sortear y dirimir adecuadamente las contradicciones que viene acusando el movimiento, lo que llevó a la Sección a continuar en su ruta de

²⁵⁴ La mayoría de los maestros entrevistado coincide en que la consolidación, unidad y cohesión se debe a la existencia de cuadros formados desde el surgimiento del movimiento, los procesos de formación, la figura de Acuña, la existencia de un sustrato de activistas, oriundos de la región, ampliamente politizados que permite el desarrollo sindical, así como a la discusión y conceso basados en los principios dialógicos.

debacle, si bien las movilizaciones mostraron mayor efecto seguían sin lograr la solución o la instalación de mesas de negociación.

Zamora fungió como uno de los principales referentes durante este periodo, la incorporación de varios de sus cuadros a la dirección permitió su participación nuevamente en los procesos de definición de la política del movimiento, durante este periodo, las líneas de acción son retomadas, la idea de la “profesionalización de la gestoría” es abandonada paulatinamente, sin que esto signifique el retorno de la negociación a partir de la lucha frontal contra el Estado (movilización-negociación-movilización), de esta forma, los aspectos educativos y populares del movimiento se retomaron.

El desarrollo de un nuevo escenario de confrontación con el Estado a partir de la implementación de la reforma educativa llevó al magisterio estatal y regional, a desarrollar con mayor fuerza la cuestión educativa, de esta forma, durante el periodo, la movilización política-sindical se realizó al paralelo del impulso e implementación del PDEC y del Programa Democrático de Educación y Cultura Para el Estado de Michoacán (PEDECEM).

El PEDECEM aparece como el pináculo de la propuesta alternativa de educación de la Sección XVIII, el cual recupera la experiencia histórica del proceso educativo mexicano, convirtiendo a la escuela, la comunidad y los problemas de esta en el centro del accionar educativo, su fin es la transformación desde la escuela, la comunidad y contribuir en la construcción del sujeto que se requiere para la transformación social, su fundamento son las pedagogías para la transformación y la relación teoría-práctica.²⁵⁵

La implementación del PEDECEM ha propiciado de nueva cuenta la vinculación social del maestro, sobre todo, en las zonas rurales donde la figura todavía recubre un importante papel en la sociedad, de esta forma, la constitución de colectivos pedagógico comenzó a realizarse, así como los diagnósticos comunitarios y educativos base del programa de educación alternativa.

²⁵⁵ Las pedagogías usadas como referente para la construcción del PDEC y PEDECEM son: la pedagogía de la ternura y los postulados de José Martí, la pedagogía de la liberación y los planteamientos de Paulo Freire, la pedagogía de la cultura principalmente Amílcar Cabral, las pedagogías del trabajo con Makarenko y Pistrak y la pedagogía del movimiento social del MST.

La apropiación de los CEDEPROM²⁵⁶ por militantes del movimiento, permitió su configuración como *espacio de resistencia*, en estos el impulso a la alternativa educativa del magisterio se generó, llegando a impactar no solamente a las escuelas públicas sino en algunos casos a instituciones privadas.²⁵⁷

En Zamora el trabajo realizado por los miembros del CEDEPROM y algunos militantes de los municipios permitió la implementación del PEDECEM en las escuelas de preescolar, primaria y secundaria, generando un nuevo proceso de vinculación social que permitió la lucha contra la reforma educativa desde los centros escolares. Se crearon también nuevos elementos de territorialización regional y municipal, los colectivos pedagógicos²⁵⁸, su implementación por escuela y municipio se llevó a cabo como elemento de organización, estos definieron los objetivos y actividades a realizarse para potencializar el aspecto educativo. En algunos municipios la implementación del programa educativo permitió la vinculación con gobiernos municipales y elementos de la iglesia católica.²⁵⁹

El desarrollo e impulso educativo, la conformación de los colectivos pedagógico y la implementación en escuelas del programa alternativo configuró a la región como un referente de los procesos educativos en el movimiento magisterial, impulsando el brigadeo y formación sobre la aplicación del método alternativo llegando hasta las regiones del oriente del estado. La incorporación de militantes a las estructuras de formación del maestro de base y su reconfiguración como organismo de impulso de los programas y proyectos educativos permitieron el desarrollo y aglutinación de la identidad regional a partir de los postulados

²⁵⁶ Estos son lugares de formación creados a partir de la implementación de la profesionalización docente, surgidos del ANMEB, tiene como fin impulsar los curso de formación desde la lógica de la educación neoliberal, el magisterio democrático los ha reconfigurado imprimiéndoles su intencionalidad, funcionan no únicamente para la educación pública también imparten curso de formación a las instituciones privadas que así lo soliciten.

²⁵⁷ Durante el trabajo de campo se acompañó a los miembros del colectivo de CEDEPROM Zamora, todos militantes del movimiento, ampliamente reconocidos en la región. Los cursos impartidos fueron programados a partir del PDEC en varios caso estos fueron realizados a solicitud de los centros de educación privados.

²⁵⁸ Células de organización para el desarrollo del trabajo educativo a partir del PEDECEM, surgen como una estrategia integral por reflexionar, narrar, evaluar, diseñar y abarcar, los procesos educativos, sociales, los sujetos y las prácticas cotidianas de los docentes y alumnos de las escuelas.

²⁵⁹ Ambos vieron con bueno ojos la implementación del programa y los procesos de organización, esto se realizó principalmente en Chavinda, Tangancicuaro y Chilchota.

educativos. De esta manera el desarrollo e implementación del PEDECEM recubre parte importante del accionar actual del magisterio regional.

El desarrollo de libros de texto, para el PEDECEM potencializó su implementación en la región, estos comenzaron a ser distribuidos a través de los CEDEPROM, son producto del proceso de discusión sobre el desarrollo de la propuesta alternativa de educación y el intento por territorializar el espacio educativo de manera completa.

Si bien los problemas sindicales llevaron a la desterritorialización del espacio social, el espacio educativo ha empezado a ser reterritorializado a partir de la implementación de estas nuevas dinámicas educativas, generando un impacto mayor con la población y permitiendo reapropiar espacios educativos y sociales, así como produciendo nuevos espacios donde la intencionalidad magisterial se crea y recrea incorporándose a la realidad social como parte de la vinculación popular.

Ante la continuidad de la confrontación interna y la parálisis de la dirección seccional, las regiones vienen optando por la consolidación interna, actuando en atención a las determinaciones de la base regional, es así como han aparecido en escena nuevas configuraciones del accionar magisterial a partir de las intencionalidades e identidades locales. El desarrollo del magisterio democrático atraviesa de nueva cuenta por un proceso de anquilosamiento y desgaste como el sufrido por el MDM, la ruptura con los postulados y militantes de este significó un debilitamiento del movimiento y de su capacidad de impactar e incidir en el espacio estatal y regional.

Como se observa el magisterio zamorano aparece en todas las fases de configuración de la movilización magisterial imprimiendo su intencionalidad e intereses, sirviendo en la mayoría de los casos como elemento de unificación de los diferentes referentes regionales.

La Territorialización del magisterio zamorano se realizó a partir de la implementación de los espacios creados y/o reapropiados por la intencionalidad local, configurados estos como *espacios de resistencia*, fundados en los procesos de formación y dirección diseñados por Acuña y demás militantes de la disidencia

magisterial, los cuales jugaron un papel fundamental en la construcción de la intencionalidad e identidad regional. Estos son la espacialización del poder de base, la democratización sindical y la revalorización del trabajo docente, sirvieron para crear y recrear la intencionalidad del magisterio disidente zamorano e impulsar el desarrollo del espacio diferencial en el entorno local, de esta manera los plenos de representantes, las asambleas masivas, los plenos regionales, configuraron una nueva forma de entender el ejercicio sindical, mientras que la implementación de la EIEB el CEDECCAD, las casa del jubilado y los frentes populares permitieron el avance de la territorialidad del magisterio en el espacio social. La territorialización de la lógica democrática en Zamora, permitió el avance de la territorialidad del magisterio zamorano, convirtiéndose así en un factor de reconfiguración socioterritorial del espacio sindical y educativo, así como del espacio social zamorano

De aquí que se pueda platear que el movimiento magisterial en Zamora generó una reconfiguración e impacto socioterritorial, entendidos estos como la reestructuración de la identidad social, política y educativa, así como del ejercicio del poder y los derechos políticos, económicos y sociales, produciendo nuevos procesos de territorialidad que influyen en el desarrollo social y político del espacio zamorano. Esta reconfiguración e impacto se fundamentó en las líneas de acción emanadas desde el movimiento a partir de los dos elementos creados por la discusión y consenso de los intereses particulares del maestro de base, por un lado, el PPS y por el otro el PDEC.

ANEXOS

Anexo 1

LINEAMIENTOS Y PRINCIPIOS POLÍTICOS DEL MDM SECCIÓN XVIII DEL SNTE-CNTE MICHOCÁN (CONGRESO DEMOCRÁTICO DE 1989)

1. El Movimiento magisterial michoacano es independiente del gobierno, así como de cualquier partido y organización política, respetándose la ideología partidista e individual; está prohibido utilizar a la Sección XVIII en campañas políticas. Ningún elemento del CES puede ocupar simultáneamente un cargo de elección popular y su representación sindical. Deberá renunciar a alguna de las dos.
2. El Movimiento democrático de los trabajadores de la educación en Michoacán y el CES deben impulsar el trabajo que permita la solución de las demandas político-sindicales, profesionales, económicas, laborales y sociales del magisterio.
3. El Movimiento democrático michoacano dará amplia solidaridad, sin escatimar esfuerzos, a otras organizaciones democráticas; ya sean popular, campesina, obrera o estudiantil, contribuyendo a su organización y formación político- ideológica, vinculándonos a sus luchas.
4. La asamblea Estatal es el máximo órgano de dirección del Movimiento magisterial michoacano, con las características específicas del aparato de estructura organizativa.
5. Ningún compañero que haya integrado algún comité ejecutivo seccional podrá repetir en algún cargo estatal de representación sindical, además regresara a su lugar de adscripción sin ningún cambio o ascenso, excepto a los de que, si tiene derecho, igual que la base conforme a su posición escalafonaria.
6. El movimiento democrático se compromete a impulsar una nueva educación democrática para las masas, impulsando la formación crítica y revolucionaria para la transformación social de nuestro país, en beneficio de los trabajadores y de los demás explotados y oprimidos.
7. Nombrar un CES que se comprometa con la base y las plataformas políticas del movimiento democrático magisterial.
8. El movimiento democrático, se fundamenta en la filosofía y práctica democrática, pretendiendo establecerlas, mantenerlas y defenderlas en todos los aspectos que se den al seno de la sección XVIII del SNTE, respetando los derechos y libertades individuales y sancionando los aspectos que lesionen ese principio.
9. El principio rector y fundamental de nuestro movimiento, es la democracia, entendiendo a ésta, no solo como un proceso para renovar periódicamente los cuadros directivos de nuestra organización sindical, sino como una práctica constante en todos los procesos de nuestra vida laboral, sindical y profesional; aplicable a todas las instancias de la vida escolar: escuela, centro de trabajo, zona escolar, sector, etc.

=====

Anexo 2

ESQUEMA DE PROYECTO POLITICO SINDICAL

INTRODUCCION

1. Este Proyecto es producto de los resolutivos de nuestro XIV Congreso Seccional Ordinario de marzo de 1995, desarrollados y profundizados para darle una forma coherente y aplicable.
2. Es indispensable la elaboración del Proyecto Político Sindical que oriente y norme los trabajos de la Sección XVIII y de sus instancias de dirección.
3. Este proyecto consta de tres partes:

- Las consideraciones sobre los sindicatos.
- El balance del momento.
- El programa que consta de seis tareas centrales.

1.- CONSIDERACIONES SOBRE LOS SINDICATOS

- Origen y papel de los sindicatos.
 - Surgen en la aparición del trabajo asalariado en el momento en que se impone el Modo de Producción Capitalista.
 - Primero son las mutuales con un carácter solidario, que al volcarse contra el patrón exigiendo sus reivindicaciones, se transforman en organizaciones sindicales.
 - Los sindicatos son la fuerza surgida de la unidad de los asalariados en la lucha por la reivindicación.
 - En estas relaciones sociales de producción entre el patrón trabajador se da una lucha de clases por intereses contrapuestos, irreconciliables, unas por la ganancia y otros por mejores niveles de vida.
- Las organizaciones sindicales han desarrollado las tareas históricas:
 - La lucha económica y gremial.
 - La venta de la fuerza de trabajo a un mejor precio.
 - Los asalariados se enfrentan primero a su patrón y después a toda clase patronal representada por el Estado.
 - La lucha por cambios en el orden económico, político y social.
- Los factores necesarios para lograr las metas en la lucha sindical:
 - La unidad organizada.
 - El saber traducido en proyecto.
 - El proyecto debe ser independiente del Estado en lo ideológico, en lo político y en lo orgánico, es decir, de clase.

2.- LAS ETAPAS DE LA VIDA SINDICAL EN MEXICO

- Nacimiento y desarrollo de la vida sindical. Último tercio del siglo pasado y hasta el porfinato.
 - Se caracteriza por la proscripción de los mismos y su existencia por la vía de los hechos.
- La legalización e institucionalización de los sindicatos a partir de la Constitución de 1917.
 - Se caracteriza por la corporativización de los sindicatos y su respaldo al proyecto burgués oficial, por la anuencia oficial para que los sindicatos realicen la lucha económica dentro del marco de la legislación favorable al capital y por el control de las bases que se ejercía a través de las dirigencias deshonestas, compradas por el capital que logran excluir a toda disidencia de los sindicatos.
- El proyecto sindical que está imponiendo el neoliberalismo es la anulación de los mismos sindicatos, de los contratos colectivos de trabajo imponiendo la flexibilidad laboral y la inseguridad en el empleo.

3.- BALANCE DEL MOMENTO

- El neoliberalismo nos condujo a una crisis económica sin salida a corto y mediano plazo.
- La crisis económica se está transformando en crisis social y política.
- Ha polarizado a la población produciendo más pobres (60 millones) concentrando la riqueza en 24 familias.
- Ha destruido la economía agraria y ha lanzado a la miseria a todos los campesinos pobres.

- Ha destruido la economía de miles de empresas pequeñas y medianas y algunas de capital grande.
- Ha comenzado a privatizar los servicios de salud, educación y recreación.
- La descomposición del partido de Estado ha incrementado la pérdida del consenso social en su favor, que se agrava por las recientes denuncias de la llamada narcopolítica.
- El Estado se ve impedido para evitar el desprestigio ante su negativa a abandonar el modelo económico neoliberal y la corrupción interna del aparato de gobierno y del partido de Estado.
- La respuesta del pueblo ante esta situación es aún limitada.
- La inconformidad creciente no se traduce todavía en un frente de carácter nacional. La lucha regional aún prevalece.
- Actualmente se percibe un ambiente de creciente represión en todo el país. "Ruta 100", los vendedores ambulantes, los campesinos de Aguas Blancas y Chiapas, son los casos más palpables.
- Hay una fuerte militarización de varias regiones del país y de todos los espacios de la vida política en México, existen una mayor participación de las fuerzas castrense en los asuntos sociales y políticos.
- Falta un proyecto de gobierno aglutinador. Los que están propuestos no han podido aún cubrir esa necesidad, pero si representan planteamientos que abren la discusión y la posibilidad de encontrar alternativas.
- Los partidos políticos de oposición no rebasan el planteamiento insuficiente de la reforma del Estado.
- Es urgente participar por nuestra parte en ese esfuerzo nacional, discutiendo las propuestas y haciéndolas nuestras, creemos que la alternativa en este momento es establecer un gobierno de transición a la democracia sobre la base de derrotar a la dictadura priista neoliberal, e instaurar un gobierno que de manera emergente resuelva las demandas de todos los sectores excluidos, amplíe las libertades políticas a todos los mexicanos y prepare las condiciones para construir una nueva Constitución Política que contemple las aspiraciones de nuestro pueblo.
- Ante la inminente proximidad de las elecciones en nuestro estado, el magisterio junto al pueblo debemos proponer un Programa Democrático de Gobierno para Michoacán y los municipios, que signifique un emplazamiento a las nuevas autoridades municipales, gobernador y diputados. Emplazaremos a: encabezar la lucha por un programa a favor de las mayorías.
- Ese esfuerzo implica trabajar por la unidad de los trabajadores del campo y la ciudad.
- Entre los trabajadores de la educación existen condiciones para ampliar la unidad estatal y nacional, debemos hacer los planeamientos adecuados para avanzar con compañeros de otras secciones dispuestos a luchar por las demandas.

PROGRAMA SINDICAL

Tareas Centrales:

1. Resumir el poder de las bases.
2. Construir un Proyecto Democrático de Educación y Cultura.
3. Integrarnos al esfuerzo nacional para resolver los problemas del pueblo mexicano.
4. Luchar por las reivindicaciones de las bases.
5. Realizar gestoría democrática.
6. La unificación de los trabajadores de la educación.

I. RESTITUIR EL PODER DE LAS BASES

- Las bases deben recobrar su soberanía, su poder. Eliminando el verticalismo.
- Se recobra ejerciendo la democracia de base. Para esto requerimos:
 - Participar en los problemas nacionales al lado del pueblo con un proyecto propio, de clase y aplicarlo, hacerlo práctica.
 - Rescatar nuestro sindicato.

- Garantizar la información y formación de las bases.
- Garantizar la organización con una estructura que permita un funcionamiento colectivo donde se fortalezca el poder de las bases.

II. CONSTRUIR UN PROYECTO DEMOCRÁTICO DE EDUCACIÓN Y CULTURA PARA MICHOACÁN

- Ante los efectos negativos de la Modernización Educativa que atenta contra la Educación Pública, las conquistas laborales y el empleo, es nuestra obligación construir un Proyecto Alternativo de Educación, para enfrentar la política educativa del régimen.
- Con este esfuerzo colectivo estaremos apropiándonos de nuestra materia de trabajo, autogestivamente, con lo que avanzaremos en nuestra formación, consciente, responsable en el compromiso con el pueblo.
- Para impulsar este compromiso se conformó una comisión de investigadores para:
 - Precisar los avances de la Modernización Educativa y cómo hacerles frente
 - Elaborar un Programa de Educación y Cultura y una Propuesta de proceso de Construcción.
- Se participa con organizaciones de EUA, Canadá y México en un esfuerzo trinacional por la defensa de la Educación Pública y la defensa de los derechos laborales.
- Se convoca a otras secciones a sumarse a este esfuerzo.

III. INTEGRARNOS AL ESFUERZO NACIONAL PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS DEL PUEBLO MEXICANO

- Ante la dictadura del partido de Estado a favor de la oligarquía que nos está imponiendo un Proyecto de Nación Excluyente, se impone como alternativa necesaria un Programa de Gobierno Democrático.
- Un Programa que nos permita superar el corporativismo e impulsar la lucha política por los intereses genuinos del pueblo. Respaldando a los gobiernos que coincidan con estos planteamientos
- Urge discutir este Programa entre el Magisterio y las Organizaciones Sociales y políticas de todo estado del país.

IV. LUCHAR POR LAS REIVINDICACIONES DE LAS BASES

- La lucha por las reivindicaciones de las bases nos unifica.
- La conquista de las reivindicaciones se toma cada día más difícil ante la política neoliberal y la centralización del poder. Es necesario valorar que sólo unidos lograremos avances significativos, por lo que requerimos conocer la política laboral y económica del Estado y sus efectos negativos para implementar las respuestas adecuadas.
- La actual situación nos obliga a combinar la lucha económica con la lucha política.
- Esta exige la mayor convergencia de los sectores excluidos por la actual política.
- Se hace necesaria la coordinación con otras secciones combativas del país en torno a las demandas comunes, así como con otras organizaciones sociales del país.
- Unificar la negociación en los diferentes niveles y subsistemas de educación.

V. REALIZAR GESTORIA DEMOCRÁTICA

- Defender los derechos establecidos formal e informalmente.
- La gestoría debe ser una tarea realizada por las bases y sus instancias de dirección, desde la definición del derecho y su aplicación para determinar a quién corresponden los beneficios, asimismo cómo hacerlos respetar ante las instancias de gobierno.
- Todos debemos ser vigilantes de que se respete el derecho de todos y cada uno de nuestros compañeros.

- Todas las comisiones de gestoría deben realizar su actividad bajo un Plan de Trabajo.
- Tareas inmediatas de la gestoría:
 - Conocer los documentos que norman la gestoría, conocer sus limitaciones y hacer propuestas alternativas.
 - Contar con un escalafón delegacional que se rija por uno de carácter seccional.
 - Realizar un trabajo de gestoría coordinado entre las delegaciones, las regiones y la Sección.

VI. LA UNIFICACIÓN DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

- Es la Consigna central del Congreso Seccional, nadie de dentro ni de fuera tiene derecho a romper la unidad de los trabajadores de la educación.
- La unidad tiene un sentido solidario y político Avanzar en la Construcción de nuestro Proyecto Político Sindical.
- No sustentar la unidad en torno a personas o cúpulas de grupo.
- Urge discutir en todas partes el Proyecto para enriquecerlo.
- Abrir foros de discusión de las diferencias entre los grupos locales estatales y nacionales para encontrar la convergencia, llegar a acuerdos e impulsar la unidad.
- Incorporarnos activamente a la coordinación de las secciones del SNTE y de otras organizaciones sindicales y sociales con nuestras propuestas.

COMPROMISOS DE LA BASE Y DE LOS REPRESENTANTES SINDICALES CON EL PROYECTO POLÍTICO SINDICAL

1. Realizar asambleas delegacionales para información, formación, planeación y toma de acuerdos sobre todos los problemas a resolver y acciones a emprender colectivamente. Nadie debe estar desinformado. Todos debemos saber siempre el qué, el cómo y el porqué de las actividades sindicales.
2. Publicar y distribuir un boletín delegacional y uno regional cuando menos cada quincena.
3. Financiar las actividades sindicales delegacionales y regionales y apoyar al Comité Seccional, porque el CEN y el SNTE mantiene una política de asfixia económica hacia los comités delegacionales y hacia el Comité Seccional. Las instancias no estatutarias tienen más problemas.
4. Exigir que toda controversia se ventile siempre ante la base y combatir en cada escuela las campañas de calumnias, rumores y actividades de división sindical.
5. Todo trabajador tiene el derecho y la obligación de estar en permanente proceso de formación político-sindical para desarrollar su capacidad de análisis y toma de posición: Pensar por cuenta propia y razonamiento objetivo y científico es la meta
6. Convertir a las escuelas en centros de la comunidad. Hermanamos siempre con el pueblo contra toda división que promueva el gobierno y sus seguidores. Aceptar nuestro papel de líderes naturales de nuestras comunidades. Dialogar siempre con los padres de familia, no solo sobre sus hijos sino sobre nuestros problemas comunes y cómo resolverlos juntos.
7. No olvidar que vivimos siempre en este sistema una lucha de intereses entre los pocos de arriba que viven del trabajo de la mayoría y los que vivimos sólo de nuestro trabajo y que no es posible permanecer en medio. Por eso, los grandes problemas individuales que padecemos, sólo tienen solución colectiva.

**“POR LA EDUCACION AL SERVICIO DEL
PUEBLO”**

Sección XVIII del SNTE

Anexo 3

ÉTICA DEL MILITANTE DE LA SECCIÓN XVIII DEL SNTE

- ✓ **Compromiso militante e interés político, no de beneficio personal.** Los integrantes del Comité Ejecutivo Seccional, de los Comités Ejecutivos Delegacionales y los Representantes de Centro de Trabajo, no aceptaron el cargo conferido por la base para buscar algún benéfico particular, porque su motivación radica en el interés de colaborar para fortalecer nuestro Proyecto Político-Sindical y para hacer posible la instauración de una nueva sociedad en donde impere la democracia la justicia y la igualdad, una sociedad en donde se prioricé al ser humano, por sobre los intereses económicos.
- ✓ **Trabajo colectivo y democrático.** Por sobre las estructuras, formales de la Sección XVIII, sustentamos y sostenemos nuestro trabajo en la participación de todos sus integrantes, rechazando las posiciones verticales, dándonos espacios de discusión y toma de decisiones colectivas, profundizando nuestras capacidades políticas, teorizando sobre nuestras experiencias y asumiendo a cabalidad nuestra responsabilidad de dirección, canalizando a las instancias sindicales correspondientes, los comentarios e inquietudes con un espíritu constructivo.
- ✓ **Ejercicio horizontal del poder, la autoridad se gana, no reside en el nombramiento.** Los compañeros más comprometidos, los que ante los compañeros demuestran mayor congruencia entre el hacer y el decir, los que exponen los mejores argumentos, los que han demostrado mayor tino en sus apreciaciones o análisis, aquellos que privilegian el movimiento a su promoción personal, son los que gozan de autoridad entre nosotros, son los que nutren, fortalecen y hacen avanzar al movimiento
- ✓ **Trabajo armónico.** Cuando se tiene claro el qué hacer y porqué hacerlo, existen mayores posibilidades para coordinarse y realizar el trabajo en armonía en cada comisión.
- ✓ **Transparentar los procedimientos.** La fuerza y el reconocimiento a la legitimidad y legalidad del CES la da la base, por eso hoy más que nunca, tenemos la necesidad de realizar todo nuestro trabajo con honestidad y de la forma más transparente, esto debe darse en todos los niveles de la estructura, tanto en el manejo de la contratación, movimientos de personal, ascensos, créditos, etc., y en el manejo de las finanzas del CES los CED y las representaciones de Centro de Trabajo.
- ✓ **Profundizar nuestro espíritu solidario.** Sobre la base de reconocer en los triunfos del movimiento nuestro triunfo, en el logro de otro compañero nuestro logro, para desarrollar entre nosotros una filosofía de emulación que sabe reconocer, poner como ejemplo y exaltar Comisiones y compañeros por su esfuerzo, tesón, humildad, creatividad capacidad para formular balances objetivos y proyectar estrategias, etc.

Algunas acciones en ese sentido deben ser:

- 1 Resignificar el papel del CES ante la Base. Allanar distancias entre la Dirección Estatal y la Base. No mostrar desprecio alguno por el trabajo manual o intelectual, ampliar nuestra capacidad de análisis y síntesis como condición para anticipar nuestro accionar. Mejorar la interpretación de la realidad, desarrollar una mayor capacidad de gestión colectiva y de dirección y no limitarnos a repetir lo ya dicho, sino ser innovadores.
- 2 Empezar procesos de comunicación ágil, verídica y oportuna con las Bases para la construcción de nuevos consensos. Reconstruir dialécticamente nuestra unidad.
- 3 Mejorar nuestras capacidades políticas y técnicas, para ser cuadros políticos integrales. Ver posibilidad de rotación de compañeros en las Comisiones

4. Profundizar la ética militante Asumir el papel de dirección política, con capacidad para construir consensos y asumir decisiones. Que esa ética no nos permita dejar la decisión a otro, sino correr los riesgos y mejorar también a partir de nuestros errores Para constituirnos como seres humanos, hacedores de la historia y la política y como sujetos transformadores.
5. Asumirnos en lo individual como seres políticos, lo que implica ejercer nuestro derecho a hacer política, a luchar por ser gobierno.
6. Partir de reconocernos como pueblo, para generalizar la labor en la construcción del poder popular. Generalizar las labores de construcción de la unidad popular directa, articulando lo cotidiano con las líneas estratégicas de la resistencia y la transformación.
7. Transparentar e institucionalizar el proceso escalafonario, de gestión laboral y dar un manejo político a cada cosa y acción emprendida.
8. Asumir la tarea de combatir medidas burocráticas, verticalistas, patrimoniales vanguardistas propias del sindicalismo charro y liberal que llevan a discordias y poses y en su lugar promover la militancia política solidaria, y colectiva donde los cuadros la dirección y la base se realizan.
9. Asumir una disciplina militante, que implica voluntad para respetar a nuestros compañeros en el manejo de horarios, en el tratamiento de la problemática, en el estudio sistemático, la búsqueda de información la planeación del combate al enemigo y la construcción de nuestros proyectos.
10. Dar un tratamiento adecuado a los problemas, reconocer su magnitud e implicaciones, y el tamaño de las cargas de trabajo.
11. Profundizar el ejercicio colectivo de las Comisiones, para el diagnóstico, proyección y ejecución de Planes.
12. Extender la cultura democrática como ejercicio de la soberanía y voluntad individuales y colectivas.
13. Resolver necesidades individuales y colectivas del CES.

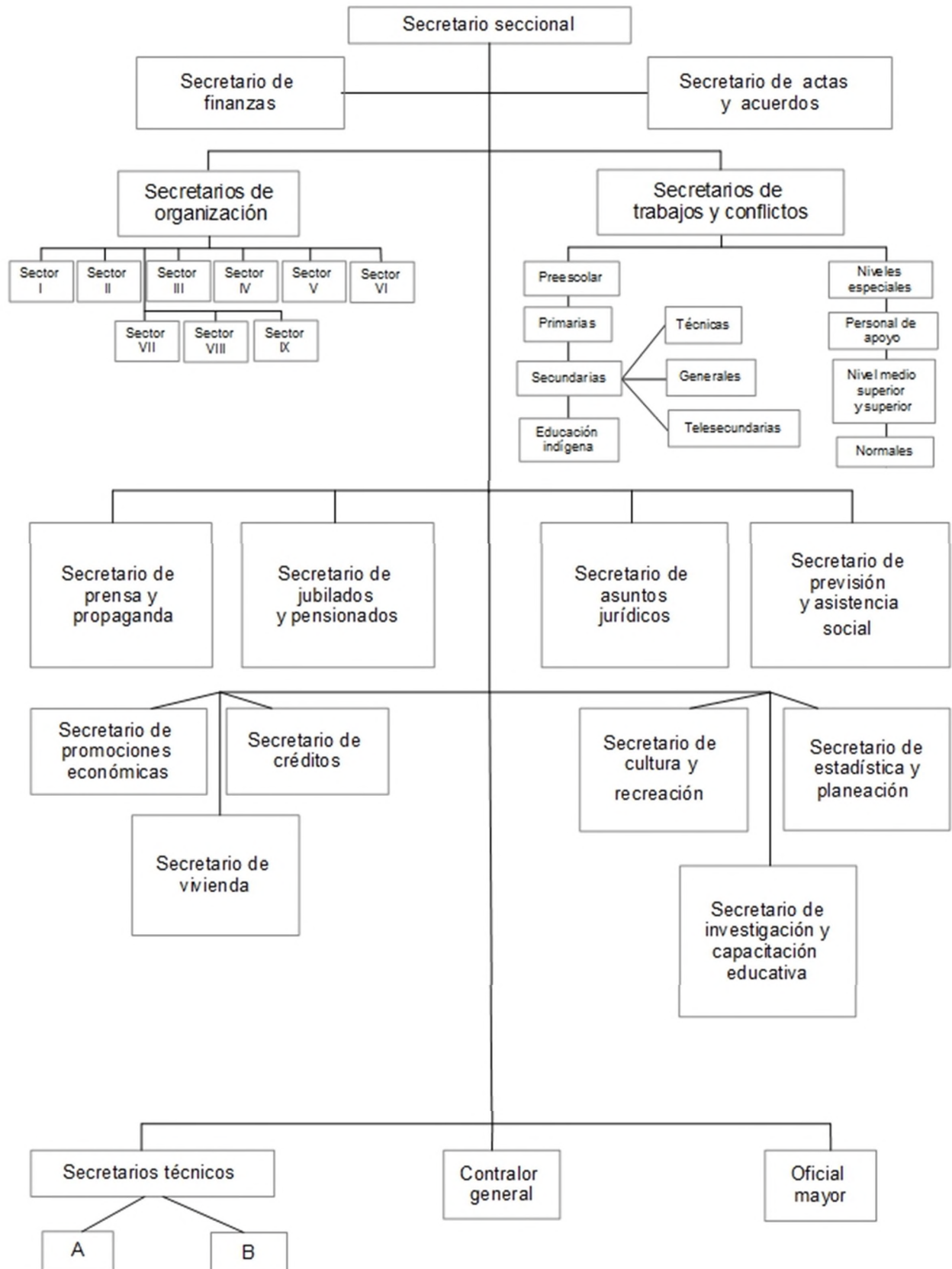
Anexos 4

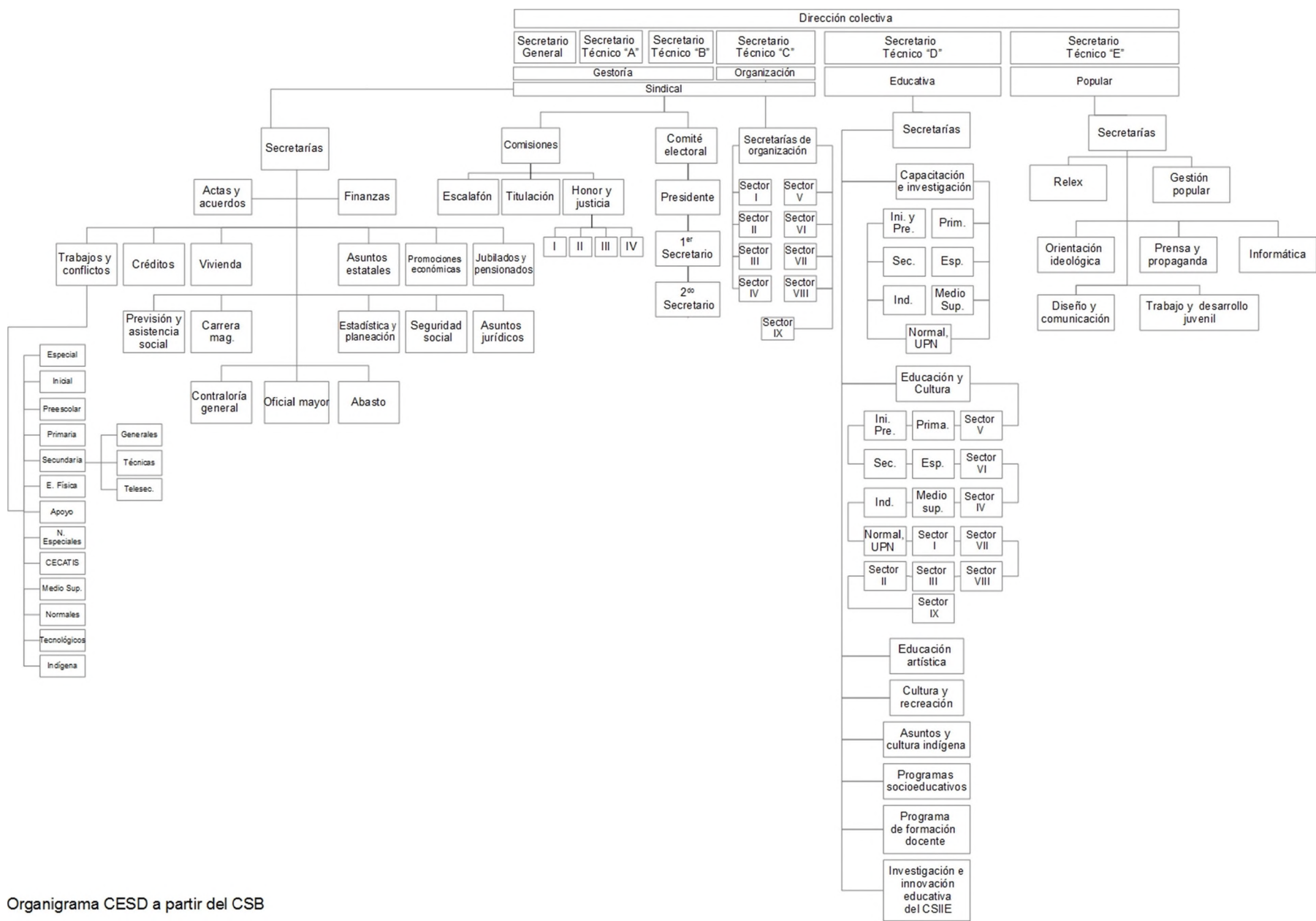
Congresos Magisteriales en Michoacán

No	Organización	Año	Lugar	Tipo de Congreso	Dirigente
1	Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza en Michoacán (SUTEM)	1937-1939	Pátzcuaro	Congreso de Masas	Enrique Villaseñor
2	Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza en Michoacán (SUTEM)	1940-1943		Congreso de Masas	Jesús Ahumada
3	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1944-1946		Congreso Seccional	Carlos Borandi Ávila (Federal) Luis Sepúlveda (Estatal)
4	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1947-1949		Congreso Seccional	Daniel Mora Ramos
5	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1950-1952		Congreso Seccional	Jesús Múgica Martínez
6	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1953-1955		Congreso Seccional	Leopoldo Torres López
7	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1956-1958		Congreso Seccional	Roberto Benítez Castañeda
8	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1959-1961		Congreso Seccional	
9	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1962-1964		Congreso Seccional	Antonio Ramírez Pérez Enrique Tellitud Reyes
10	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1965-1967		Congreso Seccional	Salvador Núñez Ledesma
11	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1968-1970		Congreso Seccional	Ignacio Zaragoza Múgica
12	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1971-1973	Lázaro Cárdenas (Playa Azul)	Congreso Seccional	Rafael Saavedra y Terán
13	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1974-1977	Sahuayo	Congreso Seccional	Antonio Jaimes Aguilar
14	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1977-1980	Sahuayo	Congreso Seccional	José Luis Lemus Solís
15	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1980-1983	La Piedad	Congreso Seccional	Jorge Fausto Barriga García
16	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación	1983-1986	Jungapeo (San José)	Congreso Seccional	Ascensión Bustos Velasco

	(SNTE)		Purua)		
17	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1986-1989	Zitácuaro	Congreso Seccional	Jaime David González Aguilar
18	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1989	Lázaro Cárdenas	Congreso Seccional	Carlos Acosta Mora
19	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1989-1992	Jungapeo (San José Purua)	Congreso Seccional	Getsemaní Viveros
19	Movimiento Democrático Magisterial (MDM)	1989-1992	Uruapan	Congreso de Masas	Delfino Paredes
20	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)	1992-1995	Zitácuaro	Congreso Seccional	Jesús Lozano Tafolla
20	Movimiento Democrático Magisterial (MDM)	1992-1995	Morelia	Congreso de Masas	Juan Pérez Medina Filemón Solache
21	Movimiento de Bases de los Trabajadores de la Educación de Michoacán (MBTEM)	1995-1998	Morelia	Congreso Seccional	Raúl Morón Orosco
22	Sección XVIII-MBTEM	1998-2001	Morelia	Congreso Seccional	Juan Pérez Medina
23	SNTE-CNTE	2001-2002	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Juan Pérez Medina
24	SNTE-CNTE	2002-2003	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Juan Pérez Medina
25	SNTE-CNTE	2003-2006	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Sergio Espinal García
26	SNTE-CNTE	2006- 2009	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Artemio Ortiz Hurtado
27	SNTE-CNTE	2009-2012	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Jorge Cazares Torres
28	SNTE-CNTE	2012-2016	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Juan José Ortega Madrigal
29	SNTE-CNTE	2016-2019	Morelia	Congreso Seccional de Bases	Víctor Manuel Zavala

Organigrama CES Estatutario



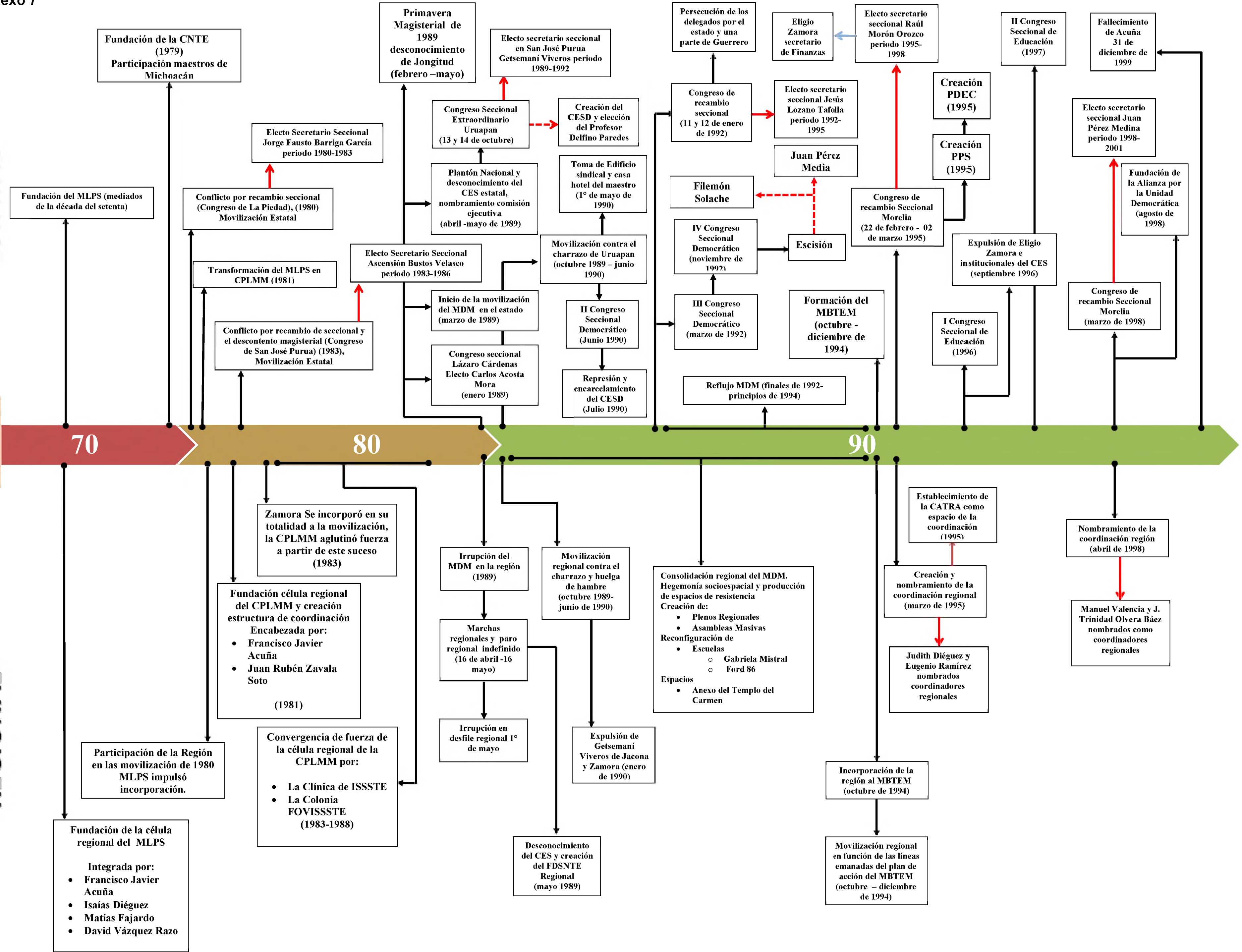


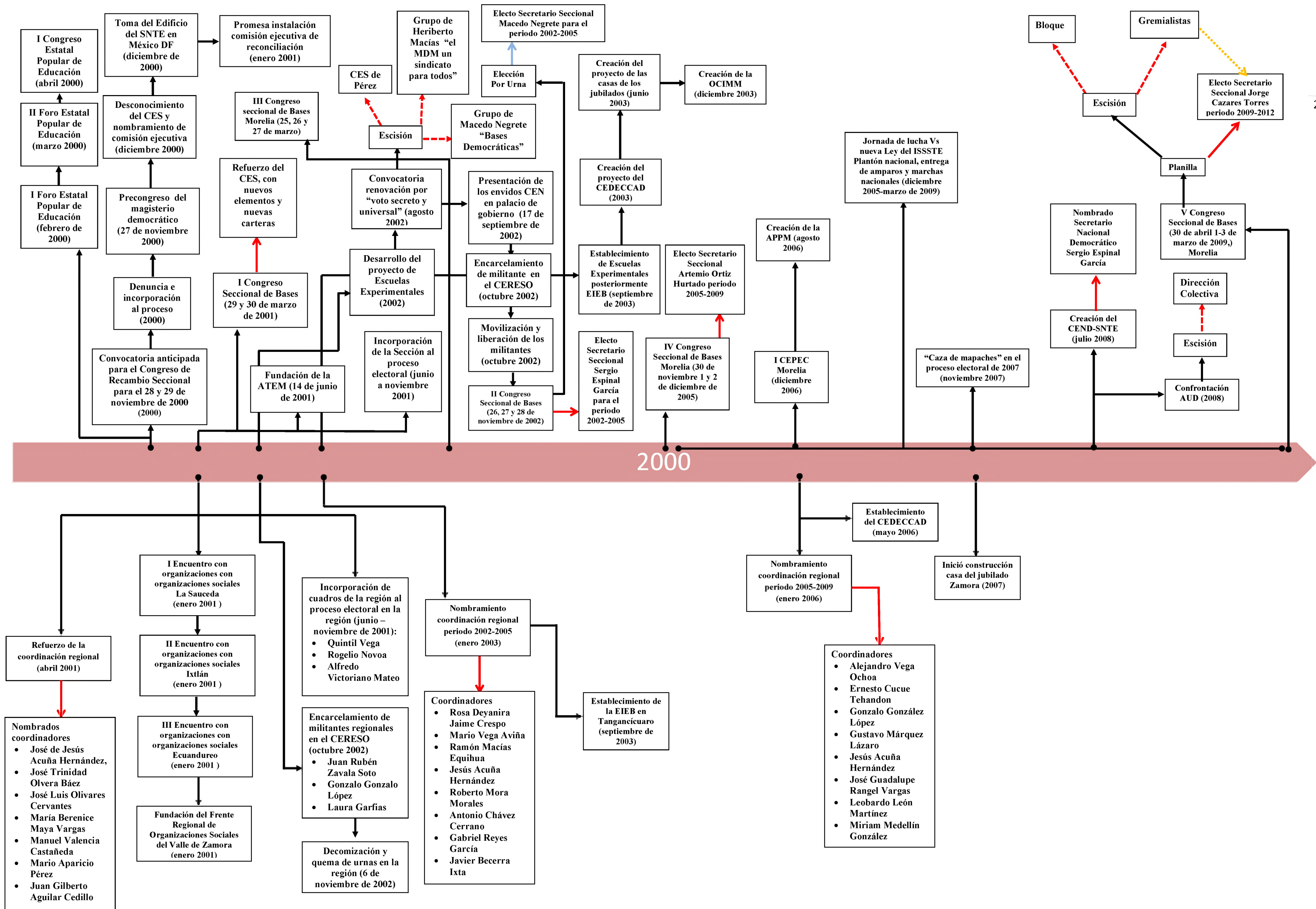
Organigramma CESD a partir del CSB

ESTATAL

REGIONAL

Fundación del SNTE (1943)





BIBLIOGRAFIA

- ACOSTA Aguirre, Filemon. 2006. *Historia del movimiento democratico magisterial en michoacan desde sus participantes*. Morelia: Sección XVIII.
- ARNAUT Salgado, Alberto. 1993. "Historia de una profesion, maestros de educacion primaria en Mexico (1887-1993)". COLMEX.
- ARREGUI, Edur Velasco. 1999. "Estructura y poder sindical en México: el retrato de una elite lógeva." *Espiral* VI: 111–48.
- ARREOLA Cortez, Raul. 1962. *El maestro Rébsamen y la educación en Michoacán*. Morelia: ENUF.
- ARRIAGA Lemus, María de la Luz. 2002. "Impacto politico de las luchas magisteriales en México (1979-2000)". Mexico DF: UNAM.
- BARINGO Ezquerria, David. 2013. "La tesis de la producción del espacio en Henri Lefebvre y sus críticos: un enfoque a tomar en consideración". *Quid* 16 3: 119–35.
- BAUTISTA Garcia, Cecilia Adriana. 2001. "La educación privada en Jacona". *Estudios Michoacanos* IX. Zamora: COLMICH: 75–104.
- BLANCO, Jorge. 2007. "Espacio y territorio: elementos teorico-conceptuales implicados en el analisis geografico". En *Geografia: nuevos temas, nuevas preguntas*, editado por M.V. Fernandez Caso y Guerevich R., 37–64. Guadalajara: Biblos.
- CALDERON Mólgora, Marco Antonio. 1994. *Violencia Política y Elecciones Municipales*. Zamora: COLMICH/IM.
- CALLEJA Pinedo, Maria Margarita. 1987. "Los empresarios y las transformaciones socioeconomicas de un centro urbano regional: Zamora, Michoacán". COLMICH.
- CALVO Ponto, Beatriz. 1989. *Educación normal y control político*. CIESAS.
- ESTRADA, Dorothy T. 1973. "Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México". *Historia Mexicana* 22 (4). Mexico DF: 459–513.
- EZPELETA, Justa, y Elsie Rockwell. 1983. "Escuela y clases subalternas". *Cuadernos políticos*, núm. 37. Mexico DF: 70–80.
- FLORES, Juan Galindo. 2010. *El sindicalismo corporativo en México y los límites del control político sobre los trabajadores, el caso del sindicato de telesecundarias en Durango*. Mexico DF.

- FOUCAULT, Michel. 1967. "De los espacios otros "Des espaces autres", Conferencia dicad en el Cercle des études architecturals". *Architecture, Mouvement, Continuïte*, núm. 5: 6.
- GENTILI, Pablo. 2004. "Adiós a la escuela pública el desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías." En *Pedagogía de la exclusión crítica al neoliberalismo en educción.*, 339–75. México DF: UACM.
- GINZBERG, Eitan. 1999. *Lázaro Cárdenaz Gobernador de Michoacán (1928-1932)*. Morelia: UNAM/COLMICH.
- GIROUX, Henry A. 1985. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación : un análisis crítico". *Cuadernos Políticos*, núm. 44. Mexico DF: 36–65.
- GONZÁLEZ, Luis. 2009. *Zamora*. Zamora: COLMICH.
- HAESBAERT, Rogério. 2011. *El mito de las desterritorializacion, del fin de los territorios a la multiterritorialidad*. México DF: SIGLO XXI.
- . 2013. "Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad". *Cultura y representaciones sociales*, núm. 155: 9–42.
- HARVEY, David. 2003. *Espacios de esperanza*. Madrid: AKAL.
- . 2007. *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- . 2014. *Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo*. Quito: IAEN.
- HERNÁNDEZ Cortés, Leodegaria Teresa. 2013. "La estandarizacion de los servicion que prestan las unidades regionales de educacion popular de la SEE". IMCED.
- HERNÁNDEZ Madrid, Miguel Jesús. 1999. *Dilemas Posconciliares, Iglesia, Cultura católica y sociedad en la diócesis de Zamora, Michoacán*. Zamora: COLMICH.
- HERNÁNDEZ Navarro, Luis. 1986. "Una historia que no es solo para recordar". En *Los sindicatos nacionales en el México contemporáneo: Educación, telefonistas y bancarios*, editado por Javier Aguilar García, 103–28. México DF: GV Editores.
- HERRERA Contreras, J Jesus. 1985. *Zamora de Hidalgo, Michoacán: San Francisco de los Tecos*. Zamora.
- IBARRA, Pedro. 2000. "¿Qué son los ovimientos sociales?" En *Anuario de moviientos sociales. Una mirada sobre la red.*, 9–26. Barcelona.
- INEGI. 1999. "Fisiografía". *INEGI*.

- <http://www.inegi.org.mx/geo/contenidos/reccat/fisiografia/infofisiografica.aspx>.
- , 2013. "Censo de Escuelas, Maestros, Alumnos de educación Básica y Especial". Aguascalientes.
- LEFEBVRE, Henri. 2013. *La producción del espacio*. Madrid: Capitán Swing.
- LOYO Brambila, Aurora. 1980. *El Movimiento Magisterial de 1958 en México*. México DF: Ediciones Era S.A. De C.V.
- MALDONADO Gallardo, Alejo. 1995. *La Educación Socialista en Michoacán historia de una experiencia pedagógica*.
- MANÇANO Fernandes, Bernardo. 2000. "Movimiento social como categoría geográfica". *Terra Livre*.
- , 2005. "Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales". *OSAL, Observatorio Social de América Latina*.
- MARTIN, Jean-yves. 1997. "A Geograficidade dos ovimentos socioespaciais". *Caderno Prudentino de Geografia*.
- MARTÍNEZ, Beltran Roca. 2012. "De la tierra a los supermercados: el SAT como ejemplo de particularismo militante y de renovación sindical." *Anuario del Conflicte Social*.
- MASSÉ Narváez, Carlos E. 1998. *Reivindicaciones económico-democráticas del magisterio y crisis corporativa (1979-1989)*. México DF: Plaza y Valdés.
- MAYAN, María. 2001. *Una introducción a los métodos cualitativos*. Canada: Qual Institute Press.
- MONTERO Tirado, Ma. Del Carmen. 2008. "Debate Teórico sobre la profesión docente de los profesores de educación primaria. El caso de la escuela pública." Buenos Aires.
http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia Maria Carmen Montero.pdf.
- MONTES Vega, Octavio Augusto. 2013. "Espacios cooperativos como una forma de particularismo militante". En *El espacio en las ciencias sociales. Geografía, interdisciplinariedad y compromiso*, 571-92. Zamora: COLMICH.
- NÚÑEZ Rojas, Ciro. 2002. *La lucha magisterial de Michoacán*. Morelia: Morevallado Editores.
- OLIVERA Campirán, Maricela. 2000. "Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921-1999". *El Diccionario de Historia de la Educación en México*.
- OSLENDER, Ulrich. 2000. "Espacilizando resistencia: perspectiva de 'Espacio' y

'Lugar' en las investigaciones de movimientos sociales". *Biblioteca Virtual Banco de la República*, 22. doi:10.1017/CBO9781107415324.004.

-----, 2010. "La búsqueda de un contra-espacio: ¿hacia territorialidades alternativas o cooptación por el poder dominante?" *Geopolítica(s)* 1 (1): 95–114.

PELAEZ Ramos, Gerardo. 1999. *Diez Años de Luchas Magisteriales (1979-1989)*. United States: Ediciones del Stunam.

RABY, David L. 1968. "Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)". *Historia Mexicana* 18 (2): 190–226.

-----, 1974. *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*. Mexico DF: SEP Setentas.

RAMÍREZ Sanchez, Rubén Darío. 2014. *Hegemonía, Movilización social Y Proyecto Educativo en Tabasco: El Caso de la Universidad popular de la Chontalpa, Cardenas, Tabasco, 1995-1998*. Zamora: COLMICH.

RAMÍREZ Sevilla, Luis. 1995. "Movimiento social, sociedad civil y legitimidad: el caso del movimiento democrático de los trabajadores de la educación de Zacapu". *Estudios Michoacanos IV*. Zamora: COLMICH: 63–90.

REVILLA Blanco, Marisa. 1996. "El concepto de movimiento social: acción, identidad y sentido". *Última Década*.

REYES Garcia, Cayetano. 1993. *Política Educativa y realidad escolar en Michoacan*. Zamora: COLMICH.

ROJAS Cachope, Diego Mauricio. 2010. "La geografía radical una alternativa en interpretación de la realidad contemporánea". *Artículo.tv*.
http://www.articulo.tv/La-geografia-radical-una-alternativa-en-interpretacion-realidad-contemporanea_1756?PageSpeed=noscript.

ROMERO Flores, Jesús. 1948. *Historia de la educación en Michoacán*. Mexico DF: Talleres gráficos de la nación.

RUIZ, José Fabián. 1996. *Zamora y sus fundaciones*. Morelia: UMSNH.

SACK, Robert David. 2009. *Human territoriality its theory and history*. Cambridge: Cambridge University Press.

SANCHEZ Rodríguez, Martín. 2000. *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacan*.

SEP. 2008. *Glosario Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación 2008*. Mexico DF.
[http://cumplimiento.pef.sep.gob.mx/2010/Glosario 2008 24-jun-08.pdf](http://cumplimiento.pef.sep.gob.mx/2010/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf).

SNTE. 2013. "Secciones Sindicales".

<http://www.snte.org.mx/2015/secciones/4/secciones-sindicales>.

SOSA, Rogelio, y Matias Fajardo. 1997. *El movimiento democrático magisterial de Michoacán (MDM) 1989-1995 la visión de sus protagonistas*. Morelia: Erandeni.

SOSA Velásquez, Mario. 2012. *¿Cómo entender el territorio?* Guatemala: Cara Parens.

STREET, Susan. 1992. *Maestros en movimiento: transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)*. México DF: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

------. 1995. "La democracia desde abajo: construyendo la dignidad a partir del movimiento magisterial chiapaneco." *Espiral* 1 (3): 61–82.

------. 1997. "Los maestros y la democracia de los de abajo". En *La democracia de los de abajo en México*, editado por CIIH/LA JORNADA/CEEJ, 115–45. Mexico DF.

------. 2000a. "Democracia como reciprocidad, modalidades participativas de las bases del movimiento magisterial chiapaneco". En *Antropología Política enfoques contemporáneos*, editado por Hector Tejeda Gaona, 351–75. Mexico DF.

------. 2000b. "Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas". En *La ciudad negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*, editado por CLACSO, 177–211. Buenos Aires: CLACSO.

------. 2001a. "Magisterio y escuela pública, repensando los compromisos ante la agenda conservadora". En *Los retos en la educación del siglo XXI*, editado por Esmeralda Matute y Rosa Martha Romo Beltran, 21–45. Guadalajara: UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA.

------. 2001b. "Trabajo docente y democracia popular en México. La reestructuración educativa desde el movimiento magisterial michoacano". *Paper prepared for delivery at the 2001 meeting of the Latin American Studies Association*.

------. 2002. "¿Magisterio, docencia o militancia?" *Memoria*, 34–39.

TAPIA Santamaría, Jesús. 1986. *Campo religioso y evolución política en el Bajío zamorano*. COLMICH/GOBIERNO DE MICHOACAN.

TELLO Chavez, Marcos. 2002. *La primavera magisterial 1989 (Los maestros de la dignidad)*. México DF: ECOS DE LA RESISTENCIA.

TORRES, Carlos Alberto. 2004. "Estado, privatización y política educacional.

Elementos para una crítica del neoliberalismo.” En *Pedagogía de la exclusión crítica al neoliberalismo en educación.*, 161–202.

- TORRES, Mag. Fernanda. 2013. “¿Movimientos socioterritoriales urbanos? Análisis de las prácticas espaciales de dos movimientos de desocupados en la ciudad autónoma de Buenos Aires”. En *X Jornadas de sociología*, 14. Buenos Aires: UBA.
- VERDUZCO, Gustavo. 1986. “Trayectoria histórica del desarrollo urbano y regional en una zona del occidente de México”. *Estudios demográficos y Urbanos*.
- . 1992. *Una ciudad agrícola, Zamora: del porfiriato a la agricultura de exportación*. COLMEX/COLMICH.
- WILLIAMS, Raymond. 2003. *Palabras clave un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Vison.
- WILSON, Fiona. 2001. “In the Name of the State? Schools and Teachers in an Andean Province”. En *State of iagination ethnographic explorations of the postcolonial state*, editado por Thomas Blom Hansen y Finn Stepputat, 343. Londres: Duke University Press.
- WOLF, Eric R. 1962. “El Bajío en el siglo XVIII un análisis de integración cultural”. En *Los beneficiarios del desarrollo regional*, 63–93. Mexico DF.
- WRIGHT, Adam. 2011. “Democracia radical y prácticas de economía comunitaria: perspectivas para una andadura conjunta”. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 13–31.
- XELHUANTZI López, María. 2006. “El sindicalismo mexicano contemporáneo”. En *Los sindicatos en la encrucijada del siglo XXI*, 13–60. Mexico DF.
- ZAPATA, Francisco Velasco. 2008. “Charrismo Sindical”. *América Latina en movimiento online*. <http://www.alainet.org/es/active/24582>.
- ZEPEDA Patterson, Jorge. 1988. *Michoacán, Sociedad, Economía, Política, Cultura*. Mexico DF: UNAM.