

La diversidad y profundidad de los cambios políticos que la sociedad mexicana ha manifestado en los últimos años requiere, para su mejor comprensión, de las aportaciones que la antropología política ha realizado en cuanto a la cultura como factor de transformación social.

No obstante que la cultura política se ha convertido en punto de reflexión ineludible, en el debate acerca de los obstáculos y posibilidades que nuestra sociedad mexicana para democratizarse, el término se emplea regularmente para referirse a principios, normas y actitudes relacionados con la convivencia política, o se asocia al conocimiento por parte de la ciudadanía, de la normatividad que rige los procesos electorales, entre otros. Sin embargo, conocer la cultura política de nuestro país, requiere estudiar los valores, tradiciones, representaciones y racionalizaciones con base en las cuales los mexicanos actuamos y nos relacionamos.

Este libro presenta una selección de estudios con significativas aportaciones para el entendimiento de procesos políticos que se suscitan en los ámbitos rural y urbano de nuestro país, desde una perspectiva que no solamente involucra a quienes estudian a la sociedad desde un enfoque antropológico, sino a especialistas en otras disciplinas sociales. Brinda un panorama de la dinámica política actual en diversos sectores de nuestra sociedad y aborda cuestiones fundamentales para su comprensión tales como: el análisis de la cultura política; las experiencias de autonomía política y el derecho consuetudinario; el funcionamiento interno y desarrollo sociopolítico de organizaciones sindicales, urbanopopulares, indígenas y campesinas, y la acción de instituciones gubernamentales. Incluye estudios sobre partidos políticos y comportamiento electoral, y los efectos de la globalización económica sobre la cultura y la política nacionales, entre otros.

En su versión preliminar, los textos que integran esta obra fueron presentados al seminario *Antropología política: nuevos análisis y enfoques de estudio*, organizado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia. Dicho seminario tuvo como objetivo central conocer, discutir y enriquecer los resultados más recientes de investigadores pertenecientes a instituciones diversas pero con un interés común: contribuir al conocimiento de las prácticas políticas del México actual y a su indispensable transformación.



Héctor Tejera Gaona
Coordinador

ANTROPOLOGÍA
POLÍTICA

Enfoques contemporáneos

P Y V

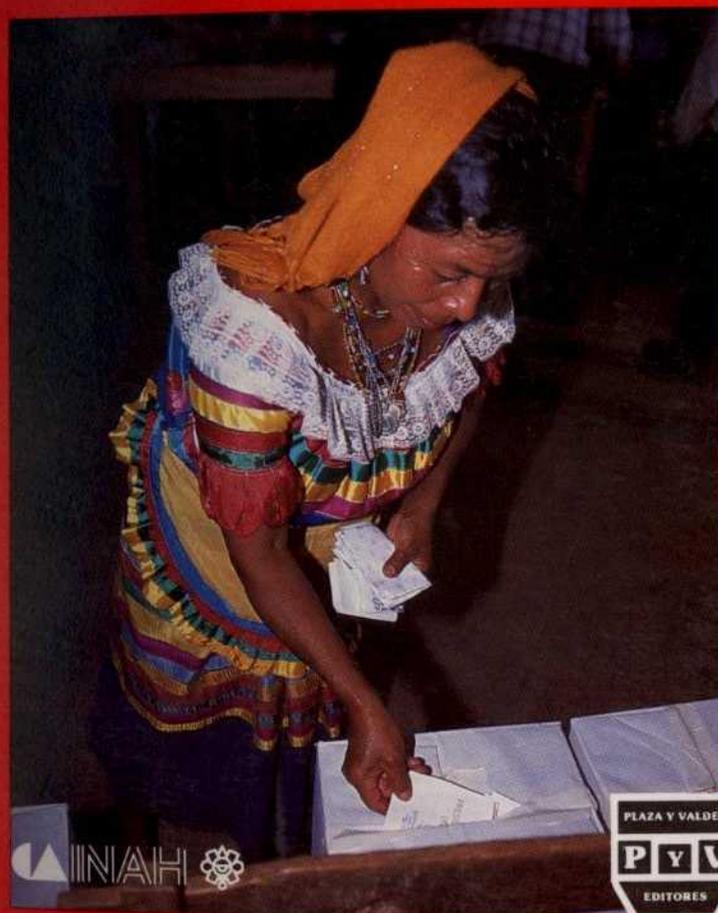
04/11/2000
gandhi
PRECIO LISTA \$250,00
DESCUENTO 30%
ANTROPOLOGIA POLITICA. ENI
PRECIO gandhi \$175,00



ANTROPOLOGÍA POLÍTICA

Enfoques Contemporáneos

Héctor Tejera Gaona
Coordinador



INAH

PLAZA Y VALDES
P Y V
EDITORES

INDICE

Diseño de portada: Plaza y Valdes, S.A. de C.V.

ANTROPOLOGÍA POLÍTICA

Primera edición en Plaza y Valdes: diciembre de 1998
Primera impresión en Plaza y Valdes: agosto del 2000

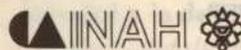
Enfoques contemporáneos

Derechos exclusivos de edición reservados para todos los países de habla española. Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita de los editores.

Héctor Tejera Gaona
Coordinador

ISBN: 968-856-434-0

Hecho en México
Impreso en Colombia por Divina Editorial Ltda.



Rodríguez Gómez



Diseño de portada: Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Ilustración de portada: Patihuitz, Chiapas, Selva Lacandona, comunidad indígena tzeltal; elecciones federales para Presidente de la República, 1994/Marco Antonio Cruz/Imagenlatina.

Primera edición en Plaza y Valdés: diciembre de 1996
Primera reimpresión en Plaza y Valdés: agosto del 2000

ANTROPOLOGÍA POLÍTICA

© Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
© Instituto Nacional de Antropología e Historia

Derechos exclusivos de edición reservados para todos los países de habla española. Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita de los editores

Plaza y Valdés Editores
Manuel María Contreras No. 73
Col. San Rafael, C.P. 06470
México, D.F. Tel. 5705-5120

ISBN: 968-856-454-0

Hecho en México Printed in Mexico

Impreso en Colombia por D'vinni Editorial Ltda.

Esta obra es una coedición entre la Editorial Plaza y Valdés y el Instituto Nacional de Antropología e Historia.

ÍNDICE

Presentación	9
Introducción: Antropología y cultura política en México <i>Héctor Tejera Gaona</i>	11
Cultura política <i>Roberto Valera</i>	37
La antropología simbólica del destape <i>Juan Castaingts Tellery</i>	55
Globalización, fundamentalismo y cultura regional <i>Enrique Montalvo Ortega</i>	71
Soberanía, autonomía y democracia en la era de la globalización <i>Gina Zabudovsky</i>	87
Autonomía y democracia: la reconfiguración del Estado español y la de la Cataluña posfranquistas <i>María Guadalupe Rodríguez Gómez</i>	111

El nuevo escenario de las relaciones México-Estados Unidos en los noventa <i>Teodoro Alonso</i>	131	Formas de gestión y socialización política entre los pobres urbanos (Estudio de caso: ciudad de México y zona metropolitana) <i>Rosalía López Paniagua y Gerardo Torres Salcido</i>	333
Análisis de la política electoral en el área de la reforma del Estado. Acercamiento metodológico <i>Pablo Vargas González</i>	157	Democracia como "reciprocidad": modalidades participativas de "las bases del movimiento magisterial chiapaneco" <i>Susan L. Street</i>	351
Entre el miedo y la esperanza: expectativas políticas ciudadanas de 1994 <i>Manuel González Navarro</i>	173	El movimiento magisterial y su efecto en la cultura político-sindical (Jalisco) <i>Isaac Reyes Mendoza</i>	377
La democracia inducida: cambio político y lucha partidista en Guanajuato <i>Luis Miguel Rionda</i>	189	Violencia simbólica, mujeres y prostitución <i>Marta Lamas</i>	391
Seminario de antropología política: análisis y nuevos enfoques de estudio <i>Liliana Rivera Sánchez</i>	219	Las culturas y los paradigmas políticos <i>Jorge Alberto González Galván</i>	409
Partidos políticos en el campo yucateco, 1978-1993 <i>Iván Vallado Fajardo</i>	243	Ley del desarrollo urbano del Distrito Federal <i>Héctor Serrano Maldonado</i>	435
El poder empresarial y la transición en México <i>Rafael Montesinos</i>	265	El derecho indígena en el marco de la negociación del Ejército Zapatista de Liberación Nacional y el gobierno federal <i>María Magdalena Gómez Rivera</i>	457
Colectivismo versus individualismo, dos caras del liderazgo en el MUP (Estudio de caso en Uruapan, Michoacán) <i>J. Salvador Zepeda López</i>	285	El sistema de cargos religiosos: hipótesis acerca de su supervivencia y expansión, y nuevas relaciones del clero con la población en la comunidad de nuevo San Juan Parangaricutiro, Michoacán (estudio de caso) <i>Hilario Topete Lara</i>	487
¿Cultura alternativa o alternativas culturales? <i>Amparo Sevilla</i>	307		

El gobierno indígena en Cozoyoapan: un acercamiento
político de la estructura de cargos comunitarios 503
Pablo Castro Domingo

Los actores sociales en el análisis de los problemas
sociales en el campo mexicano (¿Y si las clases
sociales se extinguen?) 525
Arturo Neri Contreras

La organización de los campesinos forestales
en México 545
Gonzalo Chapela

Neocorporativismo y democracia en la modernización
del campo mexicano: el caso de la reconversión
de la cafecultura en Veracruz 561
Alberto Olvera Rivera

Construyendo la democracia. Cultura política
y resocialización en organizaciones campesinas 587
Margarita Rosales González

Identidad y espontaneísmo milenarista en el movimiento
revolucionario: Sendero Luminoso ante el sentido común,
la vida cotidiana, la cultura y el lenguaje en la conquista
hegemónica 611
Jorge Víctor Lora Cam

PRESENTACIÓN

En las páginas de este libro el lector encontrará una selección de 28 de los 44 trabajos presentados en el seminario Antropología política: análisis y nuevos enfoques de estudio, auspiciado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y realizado en junio de 1994.

El objetivo principal del seminario fue conocer y discutir las investigaciones más recientes y significativas, preferentemente aquellas basadas en la investigación empírica, de la comunidad académica interesada en el campo de la antropología política y el estudio de los procesos políticos del país desde otras perspectivas. Con su publicación se pretende presentar un panorama de la dinámica política de México con base en grandes temas aglutinadores como son, entre otros, la cultura, la autonomía, el derecho consuetudinario y constitucional y la democracia. Todo ello a través del estudio de organizaciones indígenas y campesinas, del movimiento urbano popular, el sindicalismo, la acción de las instituciones gubernamentales, los procesos electorales en el medio rural y urbano y la globalización económica, por mencionar algunos.

Para garantizar la calidad del seminario y la posterior publicación de sus memorias se convocó, a través de los medios de

Ramírez Sáiz, Juan Manuel. "El proyecto de masas de la Cona-
mup: balance provisional", en *Estudios Políticos*, Nueva
época, vol. 4-5, núm. 4-1, octubre 1985-marzo de 1986.

Ziccardi, Alicia, "Política de vivienda para un espacio destrui-
do", en *Revista Mexicana de Sociología*, año XLVIII, núm. 2,
abril-junio de 1986.

[Faint, mostly illegible text from the reverse side of the page, appearing as bleed-through or ghosting.]

DEMOCRACIA COMO RECIPROCIDAD: MODALIDADES PARTICIPATIVAS DE LAS BASES DEL MOVIMIENTO MAGISTERIAL CHIAPANECO

Susan L. Street*

Introducción

Cada día se multiplican las referencias a que México *transite a la democracia*, como si se tratara de construir un puente de un lugar a otro, al que todos tuvieran que cruzar paso por paso. Por ahí hay un supuesto, o bien de un ente racional, homogéneo, actuante, una gran masa movilizada, como si la sociedad entera marchara al mismo son, o bien de un camino conocido o una receta única para la conversión de los individuos en "ciudadanos". Corregir esta impresión simplista se antoja necesario en este mayo de 1994 cuando muchos llaman a "la sociedad civil" a movilizarse; llamada todavía más dramática en voz de los zapatistas chiapanecos que no quieren, ni deben, quedarse solos. En el estudio de la transición de un régimen autoritario a uno democrático, se suele enfocar toda la atención en la "macro" política y en los posibles desenlaces de sus múltiples fuerzas, sólo para concluir con la idea vaga de que "la alternativa" o el factor

*CIESAS.

determinante se encuentra en "la sociedad civil".¹ Poca atención se ha prestado a la recomendación de Foucault de abordar cómo el poder se construye localmente y desde abajo. Pocos son los autores que teorizan en este sentido *los procesos de democratización y sus sujetos* a partir de las experiencias concretas en las luchas por transformar el autoritarismo. He aquí la relevancia actual del campo de "antropología política" y la importancia de estudiar *la constitución de los sujetos democráticos*.

Por "procesos de democratización desde abajo", nos referimos a una dialéctica de acción de destrucción y de construcción de prácticas dirigida al terreno de la legalidad. Las acciones de los sujetos atañen a las reglas (formales e informales) incumplidas o mal cumplidas, distorsionadas o violadas, que son percibidas como opresoras e injustas por estar al servicio de intereses ajenos. Un proceso de democratización se gesta en una situación histórica de límite donde la legalidad dominante es vivida como una ilegalidad, realidad que motiva a los grupos a exigir su cumplimiento. El que dicho cumplimiento suele no darse provoca la organización (cada vez más) autónoma basada en la creación de normatividades propias desde los campos de la resistencia y la oposición. Gestadas al calor del derrumbamiento de viejas prácticas, las nuevas relaciones son cargadas de valores y normas —una nueva moralidad— provenientes de los actos de enjuiciamiento realizados por los participantes sobre sus antiguos opresores.

Esta dialéctica negativo-afirmativa imprime por lo menos cuatro características sustantivas a los procesos de democratización

¹ Dos ejemplos de esta tendencia son César Cansino, "México: la otra transición", *La Jornada Semanal*, núm. 231, 14 de noviembre de 1993; y Héctor Ceballos, "Crítica del neoliberalismo y democracia alternativa", *La Jornada Semanal*, enero de 1994. Para una discusión más a fondo, véase Ilan Semo, *Democracia de élites vs. democracia societal: Los paradigmas de la pretransición*, México, Nueva Imagen, 1993; y Rafael Farfán Hernández, "Realismo, elitismo y democracia en América Latina" en *Sociológica*, año 7 núm. 19, mayo-agosto, 1992, pp. 79-107.

desde abajo. Primero, son procesos autogestionarios sin receta fija ni resultado cierto, guiados sólo por entendimientos culturales sobre la formación del consenso. Segundo, son procesos que modifican fronteras históricas de dinámicas de exclusión-inclusión, replanteando las identidades sociales y culturales. Tercero, son procesos creadores de derechos nuevos (humanos, sociales, políticos y culturales). Y cuarto, son procesos gestores de éticas políticas que surgen para llenar los vacíos de moralidad cavados por las arraigadas prácticas autoritarias (Brunner, 1990; Lechner, 1988 y 1986; González Casanova, 1985).

La democratización en este sentido poco tiene que ver con un proceso gradual de adaptación y aprendizaje de los procedimientos en algún sistema de toma de decisiones. Más bien, se asemeja a *un proceso de liberación social*, donde, según Dussel (1994), se da una ruptura en el sistema de dominación que arranca un nuevo orden promotor de la reconstrucción de identidades colectivas. El caso del movimiento magisterial chiapaneco (MMCH) ha exigido adoptar esta segunda visión de "la democracia".

En una etapa de transición o de "pretransición", un sujeto social se hace sujeto democrático en la medida en que objetivos externos democratizadores se acompañen con procesos internos de democratización. El movimiento magisterial chiapaneco se constituyó en sujeto democrático al convertirse en medio democratizador de prácticas sindicales patrimonialistas, lo que permitió simultáneamente ir democratizando la relación central que lo definía como movimiento social: la relación entre bases y dirigentes, entre representados y representantes (Street, 1992). De estos dos ámbitos inextricablemente vinculados en los hechos, nos interesa profundizar en el segundo, concebido como "un trabajo" que realiza el sujeto sobre sí mismo (Fals Borda, 1985; Heller, 1985).

En esta ponencia, abordamos las "modalidades participativas" que contribuyeron a la constitución social de "la base" del

MMCH. A partir del análisis de entrevistas profundas con maestros chiapanecos, apoyadas en una investigación más amplia,² realizamos una construcción epistémica de los sentidos y conceptos sobre la democracia que emergieron en el proceso de democratización activado por el MMCH. Entonces, esta ponencia ofrece una aproximación cultural a la experiencia democrática porque, por una parte, la problemática de participación refiere a un aspecto de una relación de pertenencia, que es la que establecen los maestros como individuos al afirmar que "soy base". Y por otra, nos preocupamos por las "gramáticas de conceptualización" de los participantes de "las bases": las reglas de uso y los acuerdos sociales profundos que hacen sus conceptos compartidos e ineludibles.³

² La investigación que realicé en el CIESAS desde 1990 (que actualmente está en etapa de redacción del informe final) tiene como objetivo teorizar las formas democráticas del movimiento magisterial chiapaneco (1979-1992), dentro de un marco global de "constitución del sujeto". Metodológicamente, cuenta con estrategias cualitativas basadas en la "observación participante", en entrevistas semiestructuradas y abiertas, y en el análisis documental. Esta ponencia se apoya en el último viaje de campo (agosto, 1992) donde desarrollé una nueva modalidad de entrevista en tanto, sin llegar a ser una "historia de vida", se buscó más profundidad en la reconstrucción que hiciera cada entrevistado de su participación en el movimiento. Mi intento de construir "el pensamiento de las bases" en esta etapa empírica fue importante porque significó abandonar a los dirigentes como informantes primarios, permitiendo, a su vez, enriquecer la aproximación cultural al objeto de estudio. Este análisis es una primera aproximación al discurso de "las bases" del MMCH, y como tal, tiene que ser devuelta y luego reelaborada así como contrastada con el discurso de los dirigentes y contextualizada en los procesos constitutivos del movimiento.

³ La investigación se apoya en la "sociología epistémica" donde las motivaciones verbalmente expresadas por los agentes para dar cuenta de su acciones no son tomadas como si fueran causas de su conducta, sino que dichas motivaciones son definidas como una especie de acción social con sus propias reglas y procedimientos. "The approach to mind, the mental, the subjective and the individual being... is radically sociological in the sense that it places practices —actions, activities, interactions— rather than persons at the centre of its analytical attention, treating personal attributes (of mind, of character, of experience, etcétera) as instantiations of, or derivative properties from, acculturated, public conduct comprising the matrix of social affairs" (Jeff Coulter, *Mind in Action*, Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press International, Inc., 1993).

Queremos situarnos, entonces, en un proyecto político-académico que, a raíz de recuperar las experiencias concretas de los sujetos pugnando por la democracia, como ha venido trabajando Pablo González Casanova, las hace trascender para "culturar la democracia", como recientemente sugirió Esteban Krotz.

Las subjetividades democráticas

Nuestro interés no es llegar a clasificar "conciencias democráticas" por tipos, niveles o etapas según alguna teoría "externa", ni tampoco evaluar al MMCH según criterios externos para juzgar su "grado de democracia interna". Más bien, nuestro problema trata de la gestión —al interior de la cultura dominante autoritaria— de "la intersubjetividad democrática". Las maneras en que se van creando nuevos significados culturales que contemplan prácticas y subjetividades diversas en la formación de nuevos consensos y normatividades colectivas es "el verdadero problema educativo de la democracia", según un intérprete de la obra de J. Dewey y E. Durkheim (Geneyro, 1991). Por todo esto, optamos por usar un enfoque analítico de "teorización desde la base",⁴ que facilita la identificación de las relaciones y las interacciones que caracterizan "naturalmente" las lógicas de conceptualización de los sujetos manifiestas en el material empírico.

⁴ "Grounded theory" fue desarrollado originalmente por B. Glazer y A. Strauss (1967) como una alternativa a la teoría lógico-deductiva con sus "hechos" verificables y sus hipótesis probadas. En este método inductivo, la teoría (o más bien, proposiciones y categorías) se genera del material empírico sin un marco teórico preconcebido en términos estrictos. Aquí estamos usando el método que estos autores llaman "constant comparative method", donde el investigador rediseña y reintegra continuamente las nociones teóricas que "salen" del material, buscando "patterns" y articulaciones. Metodológicamente también, nos estamos apoyando en Zemelman, 1987.

Con este abordaje teórico-metodológico, no es posible evadir el espinoso problema de lo individual y lo colectivo, pues nuestro análisis se ubica en un espacio intermedio entre los individuos y los sujetos. Así, "las bases" de un movimiento no comprenden solamente "la masa", ni tampoco un simple agregado de individuos. "Las bases", como sujeto "interno" de un movimiento social en interacción inseparable con su contraparte, "los dirigentes", organizan otro nivel de colectividad: *las subjetividades* (diversas y contradictorias) que surgen como posibles opciones de identidad para los participantes. Esto es, intentamos entender cómo el sujeto democrático genera ciertas posiciones ("posicionamientos") que son asumidas por los individuos y cómo estos individuos "invierten" en las identidades y en las prácticas correspondientes, y, desde luego, el proceso dialéctico que modifica a las dos partes.⁵

En esta ponencia nos limitamos a explorar uno de los múltiples ejes conformadores de las subjetividades, la participación, que el MMCH activa para comprometer la adhesión de los maestros de base.⁶ Sugerimos que el movimiento chiapaneco organiza básicamente dos estructuras o modalidades participativas que diferencian *culturalmente* a los maestros de base en su entendimiento de "la identidad democrática" como "una ética de reci-

⁵ La fundamentación teórica de este enfoque se encuentra en Henriques, *et al.*, 1984. Asimismo, para abordar la teoría del sujeto, encontramos un apoyo en Dubet, 1989. Los primeros autores ven al sujeto como una serie de redes de prácticas sociales, discursos y subjetividades, mientras que el segundo autor aborda la cuestión del sujeto como la construcción de una identidad, donde la tarea del investigador es mostrar la particular articulación entre los modos de definición de la identidad y sus diversas lógicas opuestas y contradictorias donde no necesariamente se reconcilian los valores.

⁶ Otros ejes de diferenciación que surgieron en el análisis de las entrevistas son: fe condicionada vs. fe incondicional en el movimiento; participación activa vs. la pasiva; utilización de categorías individualistas vs. las colectivas; influencia nula vs. total del movimiento en su formación personal; participación reactiva vs. la creativa.

procidad".⁷ Para los maestros que son incorporados como "base" al MMCH, la justicia y legitimidad del movimiento (en tanto portador de una nueva relación político-social de RECIPROCIDAD) depende del cumplimiento individual de una serie de procedimientos denominados democráticos. Los maestros que participan como "base", por *ser interpelados* por el MMCH, se consideran como representantes del valor de RECIPROCIDAD, siendo transformados por haberse sumergido en la ética colectiva del movimiento.

La relación bases-dirigentes del MMCH como mecanismo de inclusión y de exclusión

Rescatar cierta especificidad particular del individuo sin imponerle una racionalidad global del movimiento como sujeto, a su vez, nos da la posibilidad de pensar uno de los problemas "genéricos" de la democracia: "la diversidad en la unidad". Para el caso del MMCH, este problema resultó históricamente difícil de superar y tuvo mucho que ver en la eventual descomposición del movimiento, así como en la pérdida de control en enero de 1992 por parte de los maestros democráticos de la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) sobre las

⁷ "La ética de RECIPROCIDAD" es tal vez la aportación creativa más importante del movimiento magisterial chiapaneco. Es el nombre que hemos dado al "núcleo duro" de la identidad democrática como un conjunto de valores. Es una racionalidad de "bienestar comunitario" que parte de los derechos colectivos, que rescata valores universales como la honestidad, la responsabilidad y la solidaridad y que también encuentra una herencia cultural en contenidos étnicos respecto a lo que significa pertenecer a una comunidad. El significado atribuido a la reciprocidad es reminiscente de los contenidos de la "cultura india", que Guillermo Bonfil (1990) bautizó como el "México profundo", donde los lazos se basan en la reciprocidad y donde la autoridad va unida al prestigio social y ésta es demostrada como una capacidad de servicio a la comunidad. La manera en que esta "ética" surge y se plasma en el MMCH está desarrollada en Street, 1994a y b.

instancias estatutarias de la Sección VII del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE). Los logros sindicales más significativos de los años ochenta⁸ son la prueba de que efectivamente se democratizó la relación entre bases y dirigentes, tanto al interior de la sección sindical como en la organización del movimiento como tal. Pero, por otro lado y paradójicamente, con el tiempo y a raíz de procesos múltiples de exclusión, tanto de determinados grupos políticos como de las bases mismas, se iba acrecentando la distancia entre representantes y representados. Este fenómeno arrastra con la mayoría de los movimientos de masas que, poco a poco, tienden a convertirse en cúpulas sin masas y en acuerdos cupulares sin movilización (Alonso, 1985; Calderón, 1986; Street, 1991).

Sin poder agotar aquí este complejo proceso histórico del MMCH, apuntaremos al problema mencionado arriba como una tensión entre la homogeneidad y la heterogeneidad de "las bases". En el caso chiapaneco, la categoría de "las bases" comprendida como un ente homogéneo, subvirtió la importancia de la particularidad de cada relación individual con el movimiento, así como de la variedad de subjetividades posibles organizadas por el movimiento. El surgimiento de "las bases" como una gran emoción colectiva compartida contribuyó a fijar una unidad basada en la negación de la individualidad (pensante), y por tanto, en subvalorar la argumentación dialógica *al interior de* "las bases". Como explicó un maestro de base:

En esa época en la delegación sindical (al comenzar el movimiento en 1979), participábamos todos [...] simplemente llegamos a los

⁸ Los logros más conocidos y reconocidos son la elección de los representantes, el diseño de nuevos criterios escalafonarios, la descentralización del poder sindical hacia las delegaciones y, en suma, el autogobierno sindical basado en "el respeto a las decisiones de la base". Véase Susan Street, *Maestros en movimiento; transformaciones en la burocracia estatal, 1978-1982*, México, CIESAS, 1992.

consensos, sin acordar los mecanismos, fue más sencillo [...] no discutimos sobre eso, pero el consenso fue, vamos todos al plan-tón [...] en ese entonces, no medimos ni causas ni consecuencias, nos fuimos. (P 4.1)

Es cierto que "la base" llegó a tener personalidad propia que definía los sentimientos individuales de sus participantes, pero también es cierto que el movimiento idealizó a "la base". La convirtió en una unidad cerrada y funcional a los requerimientos de los dirigentes cada vez más fraccionados en corrientes políticas. Los que no se fusionaron en este consenso unitario al gusto de "las mayorías", eran rechazados como "charros". Además, según los dirigentes, la base debía dar su apoyo a ellos (y si no, "no luchan por el movimiento"), función que si bien surgió espontáneamente, sirvió para enmascarar esa heterogeneidad de relaciones sumamente personales con el movimiento y para negar modalidades participativas culturalmente diversas.

Se subvaloraron, entonces, las grandes *diferencias* entre los maestros en servicio que tuvieron su repercusión al interior del MMCH, al generar ciertas opciones o modos de participación (y no otros).

Homogeneidad y heterogeneidad en "el pensamiento de las bases"

Para explicar su participación en el MMCH, los maestros entrevistados invariablemente se refieren tanto al deterioro salarial del magisterio chiapaneco como a los insoportables grados de corrupción en el sistema educativo.⁹ El profundo rechazo genera-

⁹ La relación "corporativa" entre la SEP y el SNTE, que desde 1943 ha venido produciendo una "imbricación" compleja de las dos jerarquías (la administrativa y la sindical) y que repercute en el trabajo del maestro en el aula, está ampliamente documentada. Para una revisión de esta literatura, véase Street, 1992.

lizado al charrismo no derivaba del control del SNTE ejercido por el cacique Carlos Jonguitud Barrios y por el clan Vanguardia Revolucionaria, como remarcan los dirigentes, sino por las condiciones cotidianas de abuso de poder de sus superiores inmediatos en el terreno escolar. Por ejemplo, uno de los entrevistados expresó su indignación al describir el charrismo como "un sistema de extorsión sexual": "[era] una situación que se conocía, pero nadie se atrevía a hablar. En Tuxtla, era tremendo porque los directores de educación y sus achichincles, decían, consíganme 10 maestras para mi fiesta, el magisterio al servicio de los jefes" (D3.2.).

Por qué nos lanzamos a la lucha? Todo lo que había en ese momento, era la tiranía de las familias, el inspector, el director, los hijos, era el poder de unas cuantas familias. Yo lo viví en carne propia, tuve un director y su esposa era inspectora, y mangoneaban la zona, tenían a los maestros de sirvientes en su casa, y viendo estos detalles, [...] esta situación de favoritismo y los sueldos, pues le entré (D6.5).

Por esta historia opresiva que mantenía al maestro en una posición indigna de "objeto", los maestros de base veían al movimiento como un medio para *unificar al gremio magisterial* (a diferencia de los dirigentes, quienes lo concebían como una estrategia de transformación sindical y política). Si hemos de dar un sentido generalizado a los deseos de maestros de base por resignificar culturalmente el gremio, diríamos que el movimiento representó para ellos la posibilidad de poner remedio a lo que más les molestaba del charrismo: *el "maltrato" a los maestros por los mismos maestros*. En las nuevas prácticas que construyeron al calor de las primeras movilizaciones y de su organización disidente, sobresale un deseo de mayor calidad comunicativa en las relaciones entre miembros del gremio (maestros, directores de zona, supervisores y representantes sindicales), donde dichas relaciones fueran menos opresivas y

más equitativas. Efectivamente, con el movimiento, creyeron haber hecho del gremio una unidad especial, una comunidad ideal donde reinara el buen trato y relaciones de reciprocidad. Esto es el sentido que tiene "la democracia" para ellos; esto es su interpretación de fondo de su identidad de "maestros democráticos" como una "ética de RECIPROCIDAD."

Los discursos de los maestros de base entrevistados son más informativos de sus *lógicas de participación* que de su participación misma. Esto se debe, sin duda, al enfoque metodológico utilizado,¹⁰ pero también a la naturaleza del "pensamiento de las bases". En contraste con las historias narradas por los dirigentes, quienes reconstruyen con precisión histórica verdaderas trayectorias de "ascenso" o de su movilidad de posiciones de menos a más responsabilidad, los maestros de base elaboran sus gustos y disgustos con respecto al quehacer concreto del movimiento, como si se tratara de una serie de actividades invariables en el tiempo. Uno de los maestros entrevistados expresó ese perfil claro y contundente de la siguiente manera.

Mi participación en el movimiento, pues es común con la de todos, como cualquier maestro, pues yo analizaba las cosas, cuestionaba,

¹⁰ En la entrevista, se pidió a cada maestro que contara la historia de su participación en el movimiento, buscando tanto puestos y fechas formales como sus evaluaciones de las actividades más valoradas, las más emocionantes, las más cotidianas, así como sus propias explicaciones de estas apreciaciones. Se intentó profundizar en las "prácticas significantes" del movimiento que aceptaban y que rechazaban. La entrevista también captó sus reflexiones críticas sobre sus aprendizajes, sus cambios personales, sus motivaciones y sus temores a futuro. El análisis completo de lo homogéneo y lo heterogéneo del "pensamiento de las bases" se encuentra en un trabajo inédito de la autora, 1993.

De los seis maestros entrevistados, dos trabajan en Tuxtla Gutiérrez, tres en un municipio rural cercano a la capital y uno en uno de los municipios de "Los Altos". Todos fueron "maestros rurales" en alguna época y con la excepción de uno, todos han trabajado en diversas regiones de Chiapas. Dos tenían más de diez años de servicio cuando comenzó el movimiento; tres habían egresado de la Normal Básica y uno había iniciado sus estudios normalistas. Todos han ocupado una o dos carteras en el CED de su zona escolar, aunque la mayor parte de su participación en el MMCH ha sido sin representación sindical alguna.

luego había que votar en las asambleas y proponer alternativas. Nos mandaban las propuestas y las analizábamos, votamos. No hacíamos actividades sin el acuerdo de la mayoría (P 10.3).

En este sentido, "ser base" significa participar en la *formación del consenso* al interior de la delegación sindical. Formar el consenso tiene una acepción racional como la ejemplificada en la cita de arriba, pero también cuenta con un componente afectivo que fue determinante en un comienzo al marcar emotivamente una sensación compartida de pertenencia e inclusión, el "nosotros" del movimiento. Los maestros que afirman ser "de la base" encuentran una nueva forma de ser a raíz de su "fusión" con la base del MMCH. "Soy de la base", "actuamos como base", "los dirigentes nos respetan a la base", son algunas frases típicas ilustrativas de un orgullo de ser "un nosotros" muy grandioso. En estas múltiples referencias a un concepto de nosotros "de las mayorías", el poder de la base es definido *por su representación de emociones colectivas*.

Buena parte del consenso, entonces, surgía de actitudes derivadas de las experiencias personales con el charrismo. Sin duda, las experiencias significadas negativamente respecto al charrismo se transformaron en actitudes correspondientes hacia los charros, hacia el enemigo, hacia "el otro". Un maestro en particular expresó el sentir colectivo cuando dijo:

Ser de Vanguardia Revolucionaria era ser apeestado, era lo peor, los mirábamos con desprecio, como si fueran alcohólicos, y ellos solitos se marginaban, andaban armados, pero esos mismos se escondían, y nosotros teníamos la idea de no hablarles, de ignorarles, no entrarles con eso de las pistolas, ignorarlos nada más. Si les hablabamos, era mancharnos (P 7.1).

Esta identidad "común a todos" es vivida, no obstante, desde diversas perspectivas o lógicas, pues cada maestro establece una

relación particular con "las bases" por razones, emociones y motivos también muy particulares. La variedad entre los maestros de la base no se encuentra pues en sus razones explícitas, sino en las lógicas participativas subyacentes a su vínculo con "las bases". Al analizar individualmente las entrevistas,¹¹ se hizo evidente una división importante entre los maestros que conciben su identidad como un *hacer democrático* y los que la conciben como un ser democrático. Esta separación entre hacer y ser se refuerza si tomamos en cuenta las maneras individual o colectiva de asumir la identidad como "base". Además, la distinción corresponde con una diferencia en las preferencias personales de los maestros: hay quienes asumen la tarea democrática como *un deber* y hay los que la viven como *un rol*. La comparación de las seis entrevistas analizadas permitió ubicar a cada maestro en un lugar propio en un *continuum* que va desde una participación "pasiva" (reactiva; impuesta) a una "activa" (creativa; propositiva). A continuación presentamos una descripción analítica de sólo dos de las lógicas de participación con el fin de ejemplificar esta división entre el HACER y el SER DEMOCRÁTICO, para posteriormente comprenderla desde una óptica más estructural del MMCH.

¹¹ Analíticamente, se definió la lógica de participación tomando en cuenta tres criterios: aceptación/rechazo de las prácticas significantes del movimiento; el valor principal que media entre esta selección o posición y entre sus motivaciones; y la explicación explícita del entrevistado de su participación como "base". Nuestro procedimiento analítico fue el siguiente:

- reconstrucción de las entrevistas (total de 88 cuartillas a renglón seguido)
- análisis individual de cada entrevista (total de 56 cuartillas)
- generación de criterios iniciales para efectuar el análisis colectivo buscando identificar los postulados compartidos y los ejes de diferenciación
- análisis colectivo comparando los casos individuales en torno a los ejes de diferenciación
- construcción del *continuum* que refleja el eje de "participación".

Lógicas de participación y prácticas significantes del MMCH

El hacer democrático

La esencia del "hacer democrático" para Rodolfo está en el *ejercicio del criterio propio para decidir en la votación*: RAZONAR entre propuestas ya formuladas es la práctica que mejor sintetiza su participación como miembro de la base del MMCH.

Yo soy una persona que nunca he sido líder, no me gusta ser líder, en el sentido de tener un puesto sindical, en el sentido de que voy a llevar a los compañeros a hacer cosas, a dar ideas, pero he sido activo en cuanto a los acuerdos (de mayoría), por ejemplo, en las asambleas, participo en todo, por ejemplo en botear y en cosas donde se necesita el consenso, cuando se hacen las comisiones en las asambleas, ahí estoy para participar, en todas las acciones. Pero ser líder no, no me gusta hablar en las asambleas. Voto sí, siempre voto por la opinión más acertada, la más correcta para el movimiento y me gusta escuchar las posiciones que hay y luego tomar la decisión, la mejor (R2.6).

a) "No tener grupo" es la condición que permite decidir "lo correcto": "yo mejor desde fuera, de donde puedo ver quién tiene la razón" (R3.2). Estar en los grupos significa socavar lo que para Rodolfo es su valor máximo: la unión del gremio. Tomar una posición de un grupo político es dividir y estar en contra de otros: "entrar en un grupo era entrar en los pleitos, era estar en contra de aquel... [implica] estar más activo, estar más comprometido, tener que hacer todo con el grupo, dedicar mucho tiempo estando dentro de grupos" (R3.2).

b) Rodolfo oye las propuestas, las considera desde su posición de "independiente" —desde su individualidad—, las razona para decidir donde está "lo correcto". Él se considera juez

suficiente para decidir qué es lo correcto "para el movimiento". RAZONAR es un proceso muy privado y muy personal. Según Rodolfo, es en este proceso privado interior donde se forma el consenso colectivo para definir las acciones del movimiento. A este profesor no le interesa participar en la estructuración de las posibilidades de acción, ámbito que asigna a los oradores, sino sólo en su selección. Esta preferencia personal está revelada en el énfasis que pone en la práctica de VOTAR.

c) En la participación de Rodolfo, no se separan los actos de razonar, decidir y votar de la práctica de ASISTIR LAS ACTIVIDADES, de estar en "las cosas donde se necesita el consenso". Esta frase sugiere que el consenso resulta de la presencia física de los maestros de base, más que de procesos de elaboración colectiva de las ideas. Paralelamente, su noción de FORMAR ACUERDOS parece depender más de la presencia individual que de alguna discusión de alternativas de acción o de los acuerdos mismos. En su reconstrucción de las prácticas democráticas, su voto no pasa por una mediación colectiva. La práctica de DIÁLOGAR no aparece en su discurso.

Yo me considero más bien tímido, como le decía, no me gusta dar mi opinión, mis puntos de vista, yo me preocupo por lo que me afecta directamente y sólo entonces hablo de necesidad; más bien, dejo que hablen los demás, que participen los demás en cosas de discusión. Pero como decía antes, voy a todas las actividades; si he hecho brigadeos, internos aquí en la zona (R3.4).

d) Rodolfo menciona su experiencia de tener dos carteras en el Consejo Ejecutivo Delegacional (CED). De estos relatos sale su preferencia personal de *no hablar en público*. En la cartera de "finanzas", considera que le fue bien porque: "tiene que ver con llevar las cuentas y los dineros y no había que decir nada." Al contrario de esto, la segunda cartera de "conflictos", evalúa su actuación negativamente. "Para ver un problema había que pa-

rarse ante la asamblea y decir mil cosas, el rollo, pues no me gusta pararme enfrente de la gente.” (R3.6) Así, al rechazar “hablar en público”, se está autoexcluyendo de las prácticas de ARGUMENTAR, CONVENCER Y DISCUTIR, lo que a su vez contribuye a reproducir una “división de trabajo” entre bases y dirigentes donde las primeras difícilmente logran trascender un determinado nivel de politización.

El ser democrático

La esencia del “ser democrático” para María está en un *ejercicio consistente de los valores principales del MMCH*: VIGILAR el respeto al derecho y el cumplimiento de la RECIPROCIDAD es la práctica que mejor sintetiza su participación como miembro de la base del MMCH.

El movimiento fue muy bonito y me cambió pero te das cuenta de muchas cosas malas también, de los compañeros que te manipulan, esto es lo peor, los deshonestos. Yo fui secretaria de organización en el CED entre 1987 y 1989. Ahí vi cosas que no me gustaban: el secretario general hacía cosas por su lado y no nos decía lo que había hecho, **yo siempre protestaba su actitud**. Por ejemplo, él ponía a la gente en ciertos lugares, y yo decía que estamos cayendo en lo mismo (la arbitrariedad del charrismo). Se supone que hay una cadena de cambios definida según el derecho democrático; no debe ser personal (M5.5).

Y cita: “un incidente que me fastidió totalmente” cuando la SEP impuso una secretaria a la escuela (sin pasar por el derecho democrático).

Vino directa y yo protesté, pues ni siquiera estaban avisados los de la delegación sindical. **No habíamos tenido voz en el asunto, no era correcto** [...] ni siquiera sabía el inspector de esta nueva persona en la escuela. Pero todos votaron a que sí se aceptara a la chica,

lo que me partió porque iba en contra de todo por lo que habíamos luchado. Me descontroló; si mis propios compañeros aceptan la corrupción, entonces, ¿cómo estamos? Después supe por qué el director aceptó la secretaria —que era maestra, ni siquiera era secretaria. Como maestra se supone que ella iba a reemplazar a los maestros ausentes de sus grupos, lo que es una función del director. Ahí está la corrupción: ella lo alivianaba a él en esa función que era su responsabilidad [...] Lo mismo pasó en otra escuela; también protesté pero no tuve apoyo. **Nadie salió a mi defensa, nadie me apoyó, nadie captó mi protesta**. ¿Cómo me puede hacer esto una escuela democrática? Ya para qué participar en estas circunstancias? A partir de ahí, dejé de participar con tanto afán (M5.7/6.2).

a) Los relatos de María sobre la corrupción se refieren a situaciones cuando los mismos maestros democráticos “caen en lo mismo”, cuando “aceptan la corrupción”. ACEPTAR LA CORRUPCIÓN tiene que ver, no tanto con “robar” o aceptar prebendas, sino con el no ejercicio de los valores del movimiento, con una falla en el cumplimiento de la ética democrática. Tiene que ver sobre todo con el mal trato, el poco respeto, la manipulación, la imposición en la relación líderes-base. Ella denuncia las prácticas de los dirigentes que ignoran “la voz” de las bases; protesta por las prácticas impositivas e irresponsables y, sobre todo, protesta ante la falta de apoyo por parte de sus compañeros a sus denuncias justas.

b) En su rechazo a las prácticas manipuladoras, María se autoidentifica como una guardiana de “la identidad democrática” del MMCH. Y al asumir este rol vigilante, construye una posición propia desde donde enjuiciar a todos, sin excepción alguna. Es una posición, no obstante, que la lleva a desilusionarse con “los deshonestos” porque su existencia repercute en una falta de apoyo a ella, situación que reduce sustancialmente su participación. En estas citas observamos que ella se siente involucrada por la deshonestidad de los demás porque su actitud

significa en los hechos no cumplir con el apoyo mutuo, componente fundamental en la RECIPROCIDAD.

[...] pero también en la base había corrupción, es decir, 'voy a marchar, grito y participo pero quiero mi cambio', pero ser democrático no es salir simplemente a gritar consignas. Porque había mucha gente que al salir a las marchas creían que podían exigir resultados de inmediato[...] todo lo querían cobrar en el momento. Pero no debe ser así, sino **uno participaba según las líneas de los líderes**, si había que tomar una oficina, pues se quedaba ahí hasta el aviso de los líderes[...] **había que asumir una responsabilidad más allá de los intereses inmediatos**. Luchar por el movimiento implicaba sacrificios, tiempos, horas, si los líderes dicen ya, mañana trabajamos, había que hacerles caso y responder, no pedir la retribución de inmediato (M3.2).

c) María aquí está definiendo que "ser base" implica no sólo asistir a las acciones del movimiento "decididas por las mayorías", sino sobre todo responder a los directivos de los líderes. Al entender la responsabilidad de un maestro de base como "participar según las líneas de los líderes", María señala el carácter relacional, situacional del "ser democrático". Esta maestra prioriza la relación con los líderes más que su vinculación con los compañeros de base. Más que sentirse incluida como miembro de la base, se siente incluida *por los dirigentes*. Esta idea está presente en sus razones explícitas para unirse al movimiento. "Pues yo vi que estaban componiendo las cosas; se estaba dando en la realidad aquello que queríamos ver y nos pudimos acercar a los líderes, la base, tener un contacto directo con ellos".

d) María, entonces, se siente vigilante de la consistencia ética de todas las personas participantes en el MMCH. "Ser democrático" para María, entonces, se compone de varias prácticas: 1) CUIDAR el cumplimiento del derecho democrático; 2) CUESTIO-

NAR la práctica de todos; 3) DENUNCIAR y PROTESTAR cuando se incurre en errores y corrupción; 4) APOYAR a otros quienes cuestionan y denuncian; 5) CORREGIR los errores.

e) La "metapráctica" de VIGILAR, en realidad, refiere a toda una estructura de prácticas concebidas y vividas como algo inherente al movimiento. Entendemos mejor esta estructura si la ubicamos como la contraparte "micro" del proceso "macro" de democratización desde abajo, a través del cual se destruían las prácticas "charras" y en su lugar se construían las "democráticas". Por si alguna duda quedaba, la misma maestra ejemplificó este proceso.

En aquel entonces, había mucha injusticia, mirábamos que el sindicato estaba muy mal, no arreglaba nada de nuestros asuntos, y a unos no nos pelaban de plano, no nos servía de nada y **nos unimos para sacar aquella mafia**, porque era una mafia[...] fue viendo [la zona de] Reforma caliente que empezamos a **cuestionar todo más abierto**[...] eso fue ya entrando en el movimiento cuando **se logró destituir a los del CED**. Se sabía de Reforma, lo que estaban haciendo los maestros e hicimos lo mismo en la zona, todos sabíamos que el secretario general era corrupto, lo **corrimos y nombramos a Lidia**[...] Se reunía el Consejo Central de Lucha (CCL) y **nos llamaban a los inconformes** y allá íbamos porque todo lo demás era pura corrupción[...] aquel montón de gente **clamando por sus derechos**, era tremendo (M1.1/1.2).

f) Siguiendo este relato "típico" sobre los comienzos del movimiento, las prácticas significantes originales del MMCH proveían de una dialéctica de cambio que implicaba prácticas nuevas como las de enjuiciar la realidad y comprenderla como injusta (por excluir), unirse para actuar, cuestionar todo, destituir a los corruptos y nombrar y elegir a los propios. María se apropió de esta dialéctica de acción como si fuera una metodo-

logía para su participación concebida como una conducta ética desde las bases en el MMCH.

Conclusión: modalidades participativas “incorporativas” e “interpelativas” del MMCH

El análisis de los contenidos discursivos de los seis maestros de base (que Rodolfo y María ejemplifican aquí) sugiere que el sujeto “base” del MMCH abre fundamentalmente dos modalidades de participación: la “incorporativa” y la “interpelativa”.

Los maestros que se “incorporan” al movimiento se identifican con *los procedimientos* de la democracia de base, los mismos que asumen como un deber del individuo acatar. Estas personas entienden la formación del consenso como la asistencia a las actividades (decididas por las mayorías) y como el ejercicio individual de *cumplir* con el papel asignado a las bases en un determinado esquema de la toma de decisiones sindical. En dicho esquema, la relación entre los dirigentes y las bases se somete a una división “racional” (vista como lógica y natural) tal que los maestros de base analizan, razonan y votan las propuestas y orientaciones definidas por aquellos quienes están a su vez comprometidos con “respetar las decisiones de la base”. Violar esta “legalidad” y su regla máxima de “todo se hace de común acuerdo” desmotiva y desmoviliza porque imposibilita lograr el sentido cultural de la democracia como una RECIPROCIDAD.

Los maestros que se vinculan activamente con la modalidad interpelativa del movimiento, fortaleciéndola con su adhesión, son aquellos que afianzan su participación en *las partes sustantivas* de la democracia de base porque se apropian de los valores colectivos del movimiento y porque viven las prácticas de la base como un rol sustentado en una ética colectiva. Para ellos, la formación del consenso no deviene de hacer una aportación

individual al constituirse en “voz y voto”, sino de ser una representación ejemplar de un valor democrático o de “la identidad democrática” como un conjunto axiológico totalizador. Estos maestros interpretan “la ética de reciprocidad” como un ideal al que cada individuo debería aspirar. “Ser democrático” como una forma de ser significa ser: COMBATIVO, SOLIDARIO, RESPONSABLE, HONESTO y, sobre todo, RESPETUOSO. Como dijo uno de los entrevistados cuya participación es “interpelada,”

[...] un maestro democrático es responsable, cumple con las funciones en la escuela, no necesita del director para dirección, tiene que ser justo con los alumnos y tiene que generar resultados[...] hacer buena labor, que enseña verdaderamente y que no sea egoísta[...] como sindicalista, hay que ser honesto, honestidad es con referencia a su base, respetar a su base (P. 11.3).

Los maestros “interpelados” parecen entender la formación del consenso de manera diferente que los “incorporados” debido al lugar preponderante que dan a la práctica de ARGUMENTAR. Esta concepción cambia y dinamiza el sentido del consenso evidente en la participación de los maestros “incorporados”. En lugar de una simple presencia física de maestros en las actividades (decididas por ellos), gracias a la ARGUMENTA, el consenso es convertido en *una elaboración propositiva colectiva*. ARGUMENTAR LA SOLUCIÓN DE LOS PROBLEMAS modifica la concepción mecánica de la RECIPROCIDAD, donde los dirigentes (estatutarios) CONSULTAN A LAS BASES (preparando las encuestas y traduciendo la información captada a los pliegos petitórios) y las bases RESPONDEN A LOS DIRIGENTES (comunicando sus necesidades, discutiendo los pliegos y calendarizando las acciones). Esta concepción de la CONSULTA A LA BASE asigna el papel activo a los dirigentes y el pasivo a las bases, motivando a que se acepte así un papel de las bases donde éstas “tienen la razón” automáticamente y sin intervención alguna.

Finalmente, en la modalidad incorporativa del MMCH, la moralidad del actuar democrático proviene de las características de los procedimientos considerados como legítimos porque en ellos se forma "el consenso de las mayorías". El apego a los procedimientos (correspondientes a las bases) es visualizado como el garante del vínculo recíproco entre las bases y los dirigentes. En la modalidad interpelativa, la moralidad es adquirida y ejercida por las personas, por lo que la conducta ética de éstas es la condicionante de que se cumpla con la RECIPROCIDAD. Son dos entendimientos culturales distintos de la democracia como RECIPROCIDAD; son dos metodologías para elaborar los consensos básicos que subyacen el movimiento magisterial chiapaneco como un sujeto democrático.

Bibliografía

- Alonso, Jorge, *La tendencia al enmascaramiento de los movimientos políticos*, México, CIESAS, 1985.
- Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo: una civilización negada*, México, Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1989.
- Brunner, José Joaquín, "Chile: entre la cultura autoritaria y la cultura democrática", en Hugo Zemelman (coord.), *Cultura y política en América Latina*, México, Siglo XXI/Universidad de las Naciones Unidas, 1990, pp. 85-98.
- Calderón, Fernando, "Los movimientos sociales frente a la crisis", en Fernando Calderón (ed.), *Los movimientos sociales ante la crisis*, Buenos Aires, Universidad de las Naciones Unidas/CLACSO, IIS-UNAM, 1986, pp. 327-398.

- Cansino, César, "México: la otra transición", en *La jornada semanal*, núm. 231, 14 de noviembre de 1993.
- Ceballos Garibay, Héctor, "Crítica del neoliberalismo y democracia alternativa", en *La jornada semanal*, enero de 1994. en Coulter, Jeff, *Mind in action*, Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press International, Inc., 1989.
- Dubet, François, "De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto", en *Estudios sociológicos*, vol. VII, núm. 21, septiembre-diciembre de 1989, pp. 519-546.
- Dussel, Enrique, "La razón del otro; la 'interpelación' como acto-de-habla", en Enrique Dussel (comp.), *Debate en torno a la ética del discurso de APEL; diálogo filosófico norte-sur desde América Latina*, México, Siglo XXI, UAM-Iztapalapa, 1994, pp. 55-89.
- Fals Borda, Orlando, *Conocimiento y poder popular*, México, Siglo XXI/Punto de Lanza, 1985.
- Farfán Hernández, Rafael, "Realismo, elitismo y democracia en América Latina" en *Sociológica*, núm. 19, año 7, mayo-agosto de 1992, pp. 79-107.
- Geneyro, Juan Carlos, *La democracia inquieta: E. Durkheim y J. Dewey*, México, Universidad Autónoma Metropolitana/ANTHROPOS, 1991.
- Glazer, B. y A. Strauss, *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, New York, Adline Publishing Co., 1967.
- González Casanova, P. *El poder al pueblo*, México, Océano, 1985.
- Heller, Agnes, *Historia y vida cotidiana; una aportación a la sociología socialista*, México, Grijalbo, Enlace, 1985.

- Henriques, Julián y Wendy Hollway, Cathy Urwin, Couze Venn y Valerie Walkerdine, *Changing the Subject; Psychology, Social Regulation and Subjectivity*, New York, Methuen, 1984.
- Lechner, Norbert, *Los patios interiores de la democracia; subjetividad y política*, Chile, FCE, 1988.
- , *La conflictiva y nunca acabada construcción del orden deseado*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1986.
- Semo, Ilan, "Democracia de élites vs. democracia societal: los paradigmas de la pretransición", en *La transición interrumpida*, México, Nueva Imagen, 1993, pp. 68-88.
- Street, Susan, *Maestros en movimiento; transformaciones en la burocracia estatal, 1978-1982*, México, CIESAS (Miguel Othón de Mendizábal), 1992.
- , "La cultura política del movimiento magisterial chiapaneco", en Jorge Alonso (coord.), *Cultura política y educación cívica*, vol. 4 de la colección de "La democracia en México: actualidad y perspectivas" coordinada por Pablo González Casanova, México, Porrúa, 1994a, 427-466.
- , "The Ethics of Reciprocity and Hidden Ethnicity: 'The Democratic Teachers'. Movement from Chiapas, Mexico", en *The Journal of Ethnodevelopment*, Detroit, The Michigan Ethnic Heritage Studies Center, (en prensa), 1994b.
- , "El SNTE y la política educativa, 1970-1990", en *Revista Mexicana de Sociología*, núm. 2 año LIV, abril-junio de 1992, pp. 45-74.
- , "Un renacer cultural para el magisterio: maestros de base en el movimiento democrático chiapaneco", cuya primera versión fue presentado como ponencia en el II Simposio

de Investigación Educativa del CIESAS, 26 de febrero de 1993.

Zemelman, Hugo, *Conocimiento y sujetos sociales: contribución al estudio del presente*, México, El Colegio de México, 1987.

Isaac Rayner Mendoza

...a propósito analizar los cambios socio-
...estar en la cultura políticossindical del
...luchas sindicales que han desarrollado
...dentes, en las secciones 16 y 47 del Sin-
...ajadores de la Educación (SNTE).
...malista, concebimos al SNTE como una
...a pesar del predominio de formas de
...novo y de prácticas sindicales exclus-
...diversas expresiones políticsoculturales.
...mento de la Coordinadora Nacional de
...Educación (CNTE), representa una interrupción
...políticsoculturales que, creemos, ha incidido en
...que norman la vida políticossindical del ma-
...del país la CNTE genera movimientos fra-
...responden tanto las demandas nacionales como las
...la región, que en muchas ocasiones son similares,
...que, sin embargo, no se generaliza por igual a todas