



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

"Francisco García Salinas"

UNIDAD ACADÉMICA DOCENCIA SUPERIOR

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE**

TESIS

**SINDICATO ÚNICO DE TRABAJADORES ACADÉMICOS
CONALEP ZACATECAS: DE PRESTADORES
PROFESIONALES DE SERVICIOS A AGREMIADOS DE LA
EDUCACIÓN**

PRESENTA:

Lic. Daniel Loera Díaz

Directora:

Dra. María del Refugio Magallanes Delgado

Zacatecas, Zac. a 28 de octubre de 2024

RESUMEN

Esta investigación analiza la formación del Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas en 2006. Se describe que el profesorado de esta institución, contratado como Prestador de servicios profesionales por el Colegio de Educación Profesional del Estado de Zacatecas, toma conciencia de clase frente a la desigualdad salarial, ausencia de prestaciones, derechos y certeza laboral; y el empuje del sindicalismo magisterial de educación media superior que está experimentándose en México. La constitución de este sindicato generó tensiones entre el personal académico de dos planteles, el Zacatecas y el Fresnillo. Al interior, el grupo de *Las Señoras* y *Los jóvenes* se disputan la representación para negociar y establecer las alianzas con la parte patronal.

Palabras clave:

Sindicalismo, sindicalismo magisterial y corporativismo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	19
EL SINDICALISMO MAGISTERIAL EN MÉXICO	19
1.1 Surgimiento del sindicato nacional: el SNTE	19
1.1.1 La unificación gremial: primer trayecto	20
1.1.2 La polarización política: segundo trayecto	24
1.2 Estructura y características del SNTE.....	27
1.2.1 Institucionalización del SNTE	28
1.2.2 La colonización de la SEP y el Estado por el SNTE	30
1.3 El SNTE frente a la modernización educativa.....	32
1.3.1 Liderazgos y democratización sindicales	32
1.3.2 Desconcentración educativa y adaptación sindical.....	36
1.4 El nuevo rostro del SNTE: órgano democrático, moderno y abierto	39
1.4.1 El sindicato de Estado: Elba Esther Gordillo.....	40
1.4.2 Desencuentros y reencuentros políticos del SNTE.....	42
1.5 La Reforma Educativa de 2013: el SNTE en manos del Estado.....	47
1.5.1 La institucionalización de los procesos de certificación docente	47
CAPÍTULO II	51
CONALEP: EXPANSIÓN Y MODERNIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA ...	51
2.1. La Educación Técnica posrevolucionaria en México.....	51
2.1.1 Primera expansión de la educación técnica.....	52
2.1.2 Profesionales técnicos para la industrialización.....	55
2.1.3 Descentralización de la educación técnica media superior.....	58
2.2 Desarrollo histórico del CONALEP	61
2.2.1 Formación técnica terminal.....	61
2.2.2 Educación basada en normas de competencia laboral: primer ensayo	64
2.2.3 Adecuación de competencias laborales y aplicación curricular	67
2.2.4 CONALEP frente a la configuración del Sistema Nacional de Bachilleratos	70
2.3 El CONALEP en Zacatecas	73
2.3.1 Apertura y cierre de carreras: una constante necesaria para el cambio	74

2.3.2 Expansión de planteles del Colegio de Educación Profesional Técnica	77
CAPÍTULO III.....	81
SINDICATO ÚNICO DE TRABAJADORES ACADÉMICOS DEL CONALEP	
ZACATECAS: NUEVOS AGREMIADOS DE LA EDUCACIÓN	81
3.1 Los sindicatos magisteriales en Zacatecas.....	81
3.1.1 Secciones sindicales del SNTE y sindicatos magisteriales en Zacatecas .	82
3.2 El SUTACZ desde adentro.....	84
3.2.1 Las y los académicos como clase trabajadora	84
3.2.2 Pautas, jerarquías laborales y percepciones de lo sindical.....	87
3.3 Nuestros derechos laborales, un sindicato y una conciencia colectiva	92
3.3.1 Pugnas por la iniciativa de creación sindical.....	93
3.3.2 El gremio crece y se divide: facciones sindicales	96
CONCLUSIONES	103
REFERENCIAS.....	108
ANEXOS	113

ANEXOS

Anexo A. Relación de claves de informantes	113
Anexo B. Cuestionario. Biografía colectiva del SUTACZ	114
Anexo C. Cuestionario. Funcionamiento del SUTACZ	116
Anexo D. Cuestionario. Las causas del surgimiento del SUTACZ	117

ÁCRONIMOS

ACE. Alianza por la Calidad de la Educación

ANMEB. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

CANACINTRA. Cámara Nacional de la Industria de Transformación

CAST. Centros de Asistencia y Servicios Tecnológicos

CCE. Compromiso por la Calidad de la Educación

CECATI. Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial

CECyT. Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios o Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos

CEN. Comité Ejecutivo Nacional

CETA. Centro de Educación Tecnológica Agropecuaria

CINVESTAV. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados

CNC. Confederación Nacional Campesina

CNTE. Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación

CONALEP. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

CONALEP Aguascalientes. Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Aguascalientes

CONALEP Quintana Roo. Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Quintana Roo

CONALEP Zacatecas. Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Zacatecas

CONOCER. Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias

COPEEMS. Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior

COSNET. Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica

CTM. Confederación de Trabajadores de México

DETIC. Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial

DGCyTM. Dirección General de Ciencia y Tecnología del Mar

DGETA. Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria

DGTEI. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial

EBNC. Educación Basada en Normas de Competencia

ENLACE. Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares

FRM. Frente Revolucionario de Maestros

FSTSE. Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado

IMSS. Instituto Mexicano del Seguro Social

INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

IPN. Instituto Politécnico Nacional

ITAM. Instituto Tecnológico Autónomo de México

ITE. Institutos Tecnológicos Estatales

ITESM. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

ITI. Instituto Técnico Industrial

ITR. Institutos Tecnológicos Regionales

JLCAEZ. Junta Local de Conciliación y Arbitraje del Estado de Zacatecas

MCC. Marco Curricular Común

MEDPD. Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente

NTCL. Normas Técnicas de Competencia Laboral

PC. Partido Comunista

PISA. Programme for International Student Assessment

PMTyC. Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación

PRI. Partido Revolucionario Institucional

PRM. Partido de la Revolución Mexicana

PROCEIES. Programa de Complementación de Estudios para el Ingreso a la Educación Superior

PSP. Prestador de Servicios Profesionales

RIEMS. Reforma Integral de Educación Media Superior

SEB. Subsecretaría de Educación Básica

SEIT. Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas

SEMS. la Subsecretaría de Educación Media Superior

SEP. Secretaría de Educación Pública

SES. Subsecretaría de Educación Superior

SITCECYTEZEMSAD. Sindicato de Trabajadores del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos y Centros de Educación Media Superior a Distancia del Estado de Zacatecas

SITTEZ. Sindicato Independiente de Trabajadores de Telesecundaria en el Estado de Zacatecas

SMMTE. Sindicato Mexicano de Maestros y Trabajadores de la Enseñanza

SNATE. Sindicato Autónomo de Trabajadores de la Enseñanza

SNB. Sistema Nacional de Bachillerato

SNTE. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

SPAUAZ. Sindicato Único del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas

STATLJT. Sindicatos de Trabajadores y Académicos de los Tecnológicos de Loreto, Jerez y Tlaltenango

STERM. Sindicato de Trabajadores de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana

SUNTE. Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza

SUPDACOBAEZ. Sindicato Único del Personal Docente y Administrativo del Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas

SUTACZ. Sindicato Único de Trabajadores Académicos del CONALEP Zacatecas

SUTIZEA. Sindicato Único de Trabajadores del Instituto Zacatecano de Educación para los Adultos

SUTUTEZ. Sindicato Único de Trabajadores de la Universidad Tecnológica del Estado de Zacatecas

TLCAN. Tratado de Libre Comercio de América del Norte

UADS. Unidad Académica de Docencia Superior

UAZ. Universidad Autónoma de Zacatecas

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UTZAC. Universidad Tecnológica del Estado de Zacatecas

VRM. Vanguardia Revolucionaria del Magisterio

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas del siglo XX, la historiografía de la historia de la educación en México abordó el sindicalismo magisterial, concretamente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), para reiterar la tendencia política de este fenómeno socioeducativo en el contexto del corporativismo nacional (Street, 1992; Benavides & Velazco, 1992; Arteaga, 1994; Loyo, 1999). Estos estudios vincularon este sindicalismo con la historia de las trabajadoras y los trabajadores de la enseñanza, su relación con la institucionalización de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y su afinidad política con el sistema de partidos en la estructura posrevolucionaria, particularmente, con el Partido Revolucionario Institucional (PRI).

Otra tendencia de la historiografía de la educación fue el análisis de la evolución del sistema educativo mexicano, en la cual se puntualizó la creación de la SEP como eje articulador de este proceso institucional (Latapí, 1999; Ornelas 2010), al tiempo que refieren las tensiones de las políticas educativas, los sentidos de la federalización educativa, la modernización y alianzas políticas del SNTE para salvaguardar los intereses propios y de las profesoras y los profesores de nivel básico.

Una vertiente de la historiografía política reciente sitúa a la organización y movimiento de las trabajadoras y los trabajadores en el marco del Estado neoliberal latinoamericano. En ella se problematiza el influjo de las políticas económicas en la pauperización de los salarios y del poder sindical, y el consecuente surgimiento de movimientos y voces que reclamaban la autonomía organizativa, la democracia sindical y el poder de base (Piñón, 2017).

En este contexto neoliberal de reorganización sindical surgió el Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas (SUTACZ), en el 2006. Para ese año, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) tenía presencia en dos municipios de la entidad, Fresnillo y Guadalupe, con el Plantel Fresnillo y el Plantel “Dolores Castro Varela”, respectivamente.

Las y los docentes de estos planteles toman conciencia de clase trabajadora, al calor de la forma de contratación que establecía la institución con sus empleadas y empleados: por honorarios y contratos semestrales. Modelo de relación empleador-empleado característico del neoliberalismo mexicano. Por lo tanto, luchar por ciertos derechos laborales de los que fueron excluidos, entre ellos, seguridad social, prestaciones, la posibilidad de generar base y de asegurarse una jubilación era imprescindible (DMC1).

Por tanto, el SUTACZ consideró que el objeto y método de su lucha era buscar la unificación clasista de todos los trabajadores y las trabajadoras docentes que prestan sus servicios en el CONALEP en Zacatecas, para alcanzar el mejoramiento y defensa de sus intereses, a fin de poseer *Integridad Educativa para la Superación*, lema que representa sus ideales sociopolíticos (DMC1).

El punto de partida de esta investigación es que el sindicalismo magisterial, como un tipo de corporativismo moderno, es resultado del Estado liberal y neoliberal mexicano, que ha evolucionado y perpetuado las bases corporativas del SNTE. Pero, los subsistemas de medio superior quedaron al margen de este esquema político-educativo, y con ello, a la deriva en el mercado laboral de la enseñanza.

Para sostener de esta tesis, *Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas: de prestadores de servicios a agremiados de la educación*, se

realizó una revisión y análisis de la historiografía de la educación sobre el sindicalismo magisterial en Latinoamérica, México y Zacatecas. Se recurrió a obras pioneras que de manera directa refieren el tema del sindicalismo en temporalidades históricas diversas para contextualizar los principios de este corporativismo y encontrar el basamento sociopolítico y educativo del caso de educación media superior.

Con esta intencionalidad, a nivel internacional, Palamidessi & Legarralde (2006), exponen para el caso de Chile, el marco sobre las relaciones entre las organizaciones docentes y sus gobiernos respecto a las reformas educativas. Desde un enfoque amplio que contextualiza América Latina y el Caribe, con el propósito de identificar las experiencias surgidas de esas relaciones y así encontrar el camino para el diálogo y la cooperación entre ambos actores. Para ello, realizaron un informe estructurado en cuatro partes: las reformas educativas de la región, las organizaciones sindicales frente a las reformas, diálogo entre sindicatos docentes y gobierno, que denominaron como: cuatro experiencias nacionales.

Su investigación se sustentó en el análisis de artículos, documentos y declaraciones de prensa elaborados por ministerios y secretarías de educación, sindicatos y otros actores sociales, así como los surgidos de acuerdos y negociaciones. Con estas fuentes documentales conocieron las características y estrategias de los sindicatos docentes, lecciones de política y experiencias nacionales (Palamidessi & Legarralde, 2006).

El estudio parte de la idea que entre 1985 y 1995 fue una etapa coyuntural para América Latina y el Caribe, que implicó una restructuración de la región con el fin de incorporarse al nuevo orden económico mundial. En el ámbito educativo se plantearon reformas que proyectaban la modernización de la gestión y una nueva distribución de

responsabilidades como las vías para mejorar la calidad de la educación. Esta serie de ideas situó a los y las docentes al centro de las políticas educativas, al considerarlos clave para mejorar la calidad educativa. Así, los países de la región echaron a andar políticas hacia el sector docente relacionadas con la modificación de las formas de contratación y los instrumentos de regulación de la práctica docente. Las agendas políticas provocaron reacciones diversas en el sector docente de la región: adhesiones, resistencias y oposiciones (Palamidessi & Legarralde (2006).

En esta tónica, Tello (2013) escudriña el posicionamiento del sindicalismo docente respecto a las políticas hacia el sector, comparando los casos Chile, México y Argentina, en el marco autodenominado: el debate neoliberalismo–postneoliberalismo. En su investigación, el autor utilizó la metodología de la cartografía social, siguiendo las categorías de análisis textual e intertextual, para describir los sentidos del debate entre el sindicalismo docente, los gobiernos y los organismos financieros internacionales. Para esto, utilizó documentos generados por los sindicatos, los organismos financieros y de las reuniones intergubernamentales celebradas en América Latina.

Según Tello (2013), el proceso inició tras la serie de políticas en el sector educativo que pretendían su modernización, que significaba la tendencia hacia la privatización y la disminución de la injerencia del Estado. De tal manera que, durante la década de 1990, en América Latina ocurrió una reorganización de los gobiernos estatales vinculada a la reorientación del gasto público y descentralización o traspaso de responsabilidades administrativas hacia los estados o provincias.

El autor señala que los organismos financieros internacionales fueron clave en este proceso, influyendo o imponiendo esta agenda de cambios. Empero, en la primera

década del 2000, que el autor denomina la etapa posneoliberal, sucede una reorientación en algunos gobiernos de la región, con dirección hacia una injerencia más directa de los gobiernos en el asunto educativo y, al menos en el discurso, de confrontación con los modelos educativos instaurados en la década de los años noventa (Tello, 2006).

Carvajal (2019) describe los motivos por los que el sindicalismo docente y los Movimientos de Renovación Pedagógica en Argentina, Chile y España, se han opuesto a las políticas educativas neoliberales, con acciones puestas en marcha en sus respectivos países, descubriendo en esas experiencias sus limitaciones. En términos metodológicos, mediante un estudio histórico-comparativo, empleando fuentes primarias y secundarias, analiza analogías y diferencias en las experiencias nacionales.

El autor inicia su estudio interpretando que la Teoría del Capital y la Teoría de Competencias son las bases conceptuales de la propuesta educativa neoliberal. La primera establece que la capacitación de la mano de obra, por medio de la enseñanza, era la vía para lograr el superávit de una economía dada. La segunda busca el logro de conocimientos prácticos sobre los teóricos, sobre todo aquellos inútiles para el desempeño laboral, simplificando la educación a un asunto meramente economicista y de mercado (Carvajal, 2019).

Por tanto, las alumnas y los alumnos son reducidos a clientes que pagarán por servicios educativos libremente disponibles en función de su poder adquisitivo. El Estado se relega a segundo plano de esta manera, dedicado a asistir solo a los sectores sociales más desfavorecidos. Finalmente, proyecta una serie de ideas para

que estos movimientos rompan las fronteras nacionales, encuentren una agenda común y unan esfuerzos para combatir la agenda neoliberal (Carvajal, 2019).

Para el caso nacional, existen estudios pioneros como el de Arriaga (1979), el cual describe las formas de organización y estrategias de lucha de los movimientos magisteriales ocurridos entre junio de 1979 y febrero de 1981, de los cuales surgió la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) como órgano representativo de los movimientos docentes disidentes del SNTE.

Asimismo, buscó determinar la reacción política que el Estado siguió ante los acontecimientos y rescatar las experiencias del proceso como parte de la memoria histórica de la clase obrera mexicana en un informe. En sus indagaciones encontró que los movimientos magisteriales de disidentes desarrollaron una variedad de formas de lucha: paros parciales a nivel nacional, tomas de locales sindicales, mítines políticos, manifestaciones regionales, las conferencias y manifestaciones de solidaridad y las conferencias de prensa (Arriaga, 1979).

En esta dinámica, tras cuatro años de crisis económica, de una política de austeridad y ante la magnitud del movimiento magisterial, y el temor a que el descontento de la clase trabajadora se aglutinará con mayor fuerza, el gobierno respondió con acciones que buscaron desarticular y desmovilizar el movimiento, usando para ello la resolución parcial de las demandas y la represión como mecanismos. Las principales causas del movimiento fueron: el deterioro de las condiciones de vida de las y los docentes y la antidemocracia del SNTE (Arriaga, 1979).

Posteriormente, Loyo (1999) da cuenta de que el proceso de modernización educativa, emprendido durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, 1988-1994,

significó, tras una serie de cambios, acciones y reacciones, la reafirmación del carácter constitutivo del SNTE, como un actor clave para la agenda de políticas educativas en México. Mediante el método sociológico, advierte el cambio y encuentra que la modernización educativa tenía como objetivo modernizar las relaciones en el sector educativo y no las cuestiones pedagógicas; que las políticas educativas del sexenio fueron arenas de lucha, en las que el SNTE y grupos internos manifestaron sus orientaciones, intereses y fuerza.

Algunas conclusiones a las que llega la autora son que: el sindicato utilizó recursos económicos y simbólicos para adaptarse al proceso modernizador. La dirección de la corporación quedó en manos de una mujer, Elba Esther Gordillo, que esgrimió todos los recursos a su disposición para modernizar la estructura, usos y costumbres, y el discurso de la organización, con la finalidad de mantener la integridad del SNTE (Loyo, 1999).

La autora concluye, que el vínculo de carácter corporativo del SNTE con el Estado se renovó, en lugar de quebrarse. Las prácticas burocráticas, clientelares y corruptas se mantuvieron en contradicción con el discurso sobre la calidad de la educación. La estrategia de la corporación se dirigió a lograr mayores recursos económicos, con destino al incremento de salarios y compensaciones (Loyo, 1999).

Por su parte, Ornelas (2010) analiza la forma en que se desarrollaron lo que él denomina los juegos del poder, entre los grupos burocráticos de la SEP y los del SNTE, en el marco de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), y las consecuencias que eso trajo al sistema educativo mexicano. Para su análisis, desarrolló un estudio crítico-constructivo, sobre los efectos de los juegos del poder en la educación.

El autor establece que, el Estado mexicano, a través del nuevo federalismo, como simbólicamente le denominó a su modelo descentralizador, traspasó las responsabilidades administrativas a las entidades, y al mismo tiempo, centralizó ciertas facultades a la SEP: el control normativo, político, técnico y financiero. La firma del ANMEB generó una serie de tensiones entre quienes buscaban la federalización del sistema educativo y quienes pretendían su centralización (Ornelas, 2010).

Frente a las tensiones, el SNTE sintió amenazada su integridad estructural con la federalización. Así que, echo mano de su influencia dentro de la SEP para bloquear algunas iniciativas de reforma, consiguiendo de esa manera mantener su estatus. Como consecuencia, el SNTE reafirmó su carácter corporativo, asumiendo el compromiso de apoyar las instituciones estatales y su control vertical (Ornelas, 2010).

A nivel local, Flores y Burciaga (2010) hicieron un registro de los principales hechos en el Sindicato Único del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas (SPAUAZ). Sobre su origen, su desarrollo histórico, la memoria oral de sus actores y su estructura orgánico-jurídica. Como vía para valorar el papel social de la organización. Se trata de un estudio histórico sobre la génesis, historia y visión futura del SPAUAZ, un testimonio que no es minucioso ni sofisticado, sino un documento que tiene como finalidad la difusión y valoración del sindicato.

El estudio parte de desarrollar el concepto moderno de sindicato como la agrupación de trabajadores que, de manera organizada, tiene el objetivo de defender sus derechos laborales y lograr otros. La organización sindical es un espacio de lucha y desarrollo, que busca mejorar las condiciones laborales, mediante convenios colectivos en restructuración constante. El sentido que predominó en los inicios del

SPAUAZ fue el economicista: la defensa de los derechos laborales, mejoras salariales y el aumento del poder adquisitivo (Flores *et al.*, 2010).

Otra cuestión que destaca el estudio es la identidad de los agremiados al SPAUAZ. Así, en su génesis había dos polos de izquierda universitaria: uno maoísta, que rehusaba por completo la vía electoral y otro con tendencias prosoviéticas y que dominó la dirección del sindicato. Asimismo, la idea de la universidad crítica, el concepto de educación pública y de la seguridad social han permeado la conciencia sus miembros (Flores *et al.*, 2010).

Para nivel básico, Acevedo (2012) estudió el surgimiento y desarrollo del Sindicato Independiente de Trabajadores de Telesecundaria en el Estado de Zacatecas (SITTEZ) en el contexto de la modernización educativa en Zacatecas. Para ello, se valió de la perspectiva de la historia social de la educación, mediante la revisión de libros, tesis, documentos y testimonios orales. El objeto de análisis fue el problema histórico entorno a las reformas educativas y las prácticas de los actores en el contexto zacatecano y como la relación entre estos factores reconfiguró las políticas de modernización en el ámbito local.

En su análisis, el autor encuentra que la modernización de la educación telesecundaria se encontró inmersa en dos aspectos: uno histórico, ya que formó parte de los procesos de transformación estructural que vivió México, al integrarse a la dinámica de la economía global; y otro en el ámbito educativo, pues esta modalidad educativa busco integrar a la economía global a los sectores marginales, mediante las herramientas que ofrecía el desarrollo de la ciencia y la tecnología (Acevedo, 2012).

El SITTEZ surge en ese contexto en mayo de 1992. De ello encuentra que, este sindicato hizo suya la tradición del sindicalismo mexicano, el corporativismo, es decir,

la relación vertical entre el Estado, la dirigencia sindical y los trabajadores (Acevedo, 2012).

Finalmente, en una temporalidad que comprende fines del siglo XIX y principios del XX, Rivas (2018) analiza los procesos de transición entre las mutualistas, las sociedades de resistencia y los sindicatos en Zacatecas, en coyunturas huelguísticas. Además, describe la estructuración de los sujetos históricos: Estado, instituciones, sindicatos, mutualistas, trabajo, trabajadores, cultura, entre otros, que generaron la diversidad social alrededor del corporativismo político en la entidad.

Arguye que la tradición mutualista favoreció otros procesos asociacionistas, los cuales dieron pie a la formación de la clase obrera zacatecana. Que el asociacionismo del siglo XIX significó una continuidad en los procesos de cambio estructural en la entidad, donde los artesanos o trabajadores de las manufacturas continuaron el devenir histórico como obreros modernos, primordialmente operarios mineros, que se agruparon en los primeros sindicatos locales posrevolucionarios (Rivas, 2018).

Estos primeros sindicatos de mineros encontraron condiciones legislativas que favorecieron la sindicalización de los obreros. Su sustento gremial estaba en el Artículo 123 de la Constitución de 1917, en la Ley Federal del Trabajo de 1931 y las leyes reglamentarias locales al Artículo 123, así como la instauración de las juntas de conciliación y arbitraje. Aunque, los trabajadores y los operarios mineros construyeron por sí mismos su carácter de obreros modernos, al estar determinados por las condiciones que imponía la industria local, sus salarios y prestaciones, y por el universo cultural y simbólico que envolvía su lucha (Rivas, 2018).

Por último, las luchas laborales y la identidad de intereses en común fueron las causas del desarrollo de la clase obrera local. Esta clase desarrolló formas de lucha

colectiva, lo cual cristalizó con la formación de sindicatos, que en los años veinte, treinta y cuarenta del siglo XX era una base política capaz de adaptarse a los nuevos cambios históricos, esto es, a un corporativismo de Estado (Rivas, 2018).

Cabe señalar que en el estado del arte se advierten tres aspectos. Primero, la historia del sindicalismo magisterial en México es una corriente historiográfica vinculada a la historia de la educación, concretamente a su aspecto político, como se notará en el desarrollo del capítulo uno de esta investigación. Segundo, en el caso mexicano, el SNTE fue el epicentro de estas investigaciones. Y tercero, en Zacatecas esta historiografía se ha focalizado en el SPAUAZ, en el ámbito universitario; en el nivel básico solamente hay un trabajo, que se adentra en el subsistema de telesecundaria; y una última investigación retoma el origen del sindicalismo local.

Esta tesis, *Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas: de prestadores de servicios a agremiados de la educación*, retoma un enfoque de la historia de la educación con grandes vacíos locales y coloca de nueva cuenta, al corporativismo magisterial como tema de interés académico. La pregunta general que orientó esta investigación fue: ¿por qué motivos o razones el personal académico del Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Zacatecas (CONALEP Zacatecas) se agremió en el SUTACZ? Las preguntas secundarias fueron: ¿cuáles son las características sociohistóricas y corporativas del SNTE?, ¿cuál es el contexto político-educativo de la educación media superior técnica? ¿cómo describen la creación y lucha sindical las y los agremiados del SUTACZ?

La hipótesis es que el personal académico del CONALEP Zacatecas se organizó en el SUTACZ porque carecía de reconocimiento laboral como trabajador académico en un subsistema educativo del Estado. La figura de prestador de servicios

profesionales (PSP) por honorarios, por tiempo definido, sin prestaciones de seguridad social, sin reconocimiento de antigüedad, dedicación parcial y sin derecho a la formación de sindicatos, eran aspectos propios de los consorcios educativos privados. Por eso, el personal académico del CONALEP Zacatecas necesitaba reivindicar su condición de clase trabajadora de la educación y emprender la lucha colectiva de sus derechos laborales.

En este orden de ideas, el objetivo general es analizar la organización del personal académico del CONALEP Zacatecas en el SUTACZ. Los objetivos específicos son tres: 1) explicar las características sociohistóricas y corporativas del SNTE; 2) mostrar el contexto político-educativo de la educación media superior técnica, y 3) describir la creación y lucha sindical interna de las y los agremiados del SUTACZ.

El marco conceptual de esta investigación está compuesto de tres categorías de análisis: sindicato, corporativismo, sindicalismo magisterial. El concepto moderno de sindicato hace referencia a la asociación de trabajadores con la finalidad de defender sus derechos laborales y conquistar otros. Para mejorar las condiciones de trabajo, las organizaciones de trabajadores se convierten en espacios de lucha y desarrollo (Flores *et al.*, 2010).

Los sindicatos tienen el objetivo de lograr un salario digno, que cubra las necesidades económicas de cada uno de sus miembros; alcanzar las condiciones de trabajo necesarias para desenvolverse en un ambiente de bienestar físico y mental: jornadas de trabajo justas, descansos y vacaciones, y condiciones de trabajo adecuadas; el empleo regulado por leyes que impidan despidos injustificados y mal pagados, o tratos injustos; la democratización continua con base en los Derechos

Humanos y usar los criterios de generalidad y objetividad para el ejercicio de las decisiones (Flores *et al.*, 2010).

El corporativismo es una forma de dominación estatal a través de organizaciones e instituciones. Funciona por medio de mecanismos como el monopolio de la representación en un reducido número de agrupaciones, la eliminación de agrupaciones que representan una competencia, la integración forzosa de sus integrantes, la mediación estatal, el control del Estado de sus líderes y la articulación de intereses mediante las corporaciones (Garza, 1994).

El sindicalismo magisterial abarca la acción de las organizaciones docentes, la cual tiene lugar en la confluencia entre la educación y la política, así como una doble orientación, la gremial y la profesional. Se caracteriza, dentro de su diversidad, por los intereses gremiales de sus trabajadores y por las estrategias que den solución a su relación con la política. Implica lo profesional como forma de significar su identidad. Estas características orientan el campo de acción de las dirigencias sindicales y las estrategias de que se valen. Además, la forma en la que los maestros y maestras se organizan como gremio, tiene efectos en varios ámbitos: la gestión escolar, en la identidad del docente y la manera en la que ponen en marcha las acciones pedagógicas (Loyo, 2008).

En esta tesis se aplicó un análisis documental, que “se reconoce como un procedimiento científico y obedece a un proceso que se caracteriza por ser sistemático para indagar, recolectar, organizar, analizar e interpretar información alrededor de un tema [...] acorde al objetivo de la investigación” (Martínez-Corona *et al.*, 2023, p. 70). Para cubrir las fases de acopio de estudios sobre historia de la educación del SNTE y de la expansión de la enseñanza técnica de nivel medio superior en México. El análisis

de esta historiografía se orientó en la descripción del sindicalismo magisterial a nivel nacional y la implementación de la modernización educativa para situar el subsistema CONALEP como instancia formadora de técnicos profesionales.

Se aplicó además la técnica de la entrevista con el propósito de recabar datos de informantes clave. Para ello, se elaboraron tres cuestionarios semiestructurados: *Biografía colectiva del SUTACZ*, *Funcionamiento del SUTACZ* y *Cuestionario. Las causas del surgimiento del SUTACZ*¹. Para comprender la identidad y características sociales, políticas, económicas y culturales del grupo que conforma esta organización. Las personas informantes fueron del plantel “Maestra Dolores Castro Varela” ubicado en la ciudad de Zacatecas. Todas las entrevistas, excepto una, se llevaron a cabo en abril de 2021, en modalidad virtual y otras cara a cara.

Es importante señalar que las preguntas de los tres cuestionarios no se orientaron a la narrativa escolar, es decir, a la organización de las experiencias y reconstrucción de la realidad, como recurso de la investigación cualitativa aplicada a la educación. Tampoco se hizo una agrupación conceptual para interpretar o criticar la realidad educativa mostrada por los entrevistados (León, 2015). No obstante, algo que permitió la información de las entrevistas fue reconocer *“la experiencia humana en la que los seres humanos, individual o socialmente llevan vidas que pueden historiarse”* (Blanco, 2011, p. 139).

De acuerdo con Blanco (2011), las entrevistas poseen narrativas breves, fragmentos que exponen elementos micro sociales, expresan condición de clase y abren la discusión a las maneras en que se constituye una generación, es decir,

¹ Ver Anexos B, C y D.

ofrecen encuadres contextuales que visibilizan lo ignorado, la ruptura de modelos tradicionales, transiciones y significaciones nuevas. Asimismo, las respuestas de un cuestionario de entrevista, como un fragmento biográfico, es una historia social que no necesariamente debe conceptualizarse para entender su sentido.

En este sentido, las respuestas de los cuestionarios se presentaron en formato de prosa, que se acompañaron de una clave que se asignó a cada docente informante para salvaguardar su identidad. Este recurso metodológico no alteró un elemento sustantivo ya mencionado por Blanco (2011), la experiencia social de las personas puede historiarse. Entonces, esta tesis, *Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas: de prestadores de servicios a agremiados de la educación*, se acercó a la historia de la experiencia de dejar de ser PSP a ser profesional académico agremiado.

Para elaborar los cuestionarios, en los cuales se basaron las entrevistas realizadas, se tomaron como referencias algunas categorías y subcategorías propuestas por G. de los Arcos (1992). En este artículo, la autora propone que, para hacer un estudio de las estructuras de poder, como lo es un sindicato, teniendo en cuenta a los agentes o personas que las componen, es útil acudir al método prosopográfico. Así que, lo que se exploró en los cuestionarios fue la estructura del SUTACZ y las razones o motivos que llevaron a su conformación.

De tal manera, las preguntas que se plantearon en los cuestionarios fueron relativas a los orígenes sociales de los y las docentes del CONALEP Zacatecas, la composición social, la formación profesional, las formas de acceso al puesto, el nivel cultural, la ideología, la remuneración inherente al puesto, los intereses del grupo, explícitos en sus declaraciones públicas e implícitos en sus actos, sus dirigentes, la

estructura interna, los militantes, si los tuviere, el comportamiento social y político, los órganos de expresión y las conexiones con otros grupos internos y externos. Así como preguntas relativas a la problemática de la causalidad del surgimiento del SUTACZ.

Respecto a los informantes, fueron un total de siete.² A los cuales, como ya se mencionó en el párrafo anterior, se les asignó una clave, para salvaguardar su identidad. La razón es que el SUTACZ se negó a facilitar los canales necesarios para acceder a la información requerida para esta investigación. Por tal motivo, se recurrió a las entrevistas como alternativa y casi única vía para obtener información relativa a la organización. De tal manera, las entrevistas se efectuaron en dos modalidades, unas presenciales, cara a cara entrevistador y entrevistado, y otras de forma virtual, también cara a cara entrevistador y entrevistado, pero mediante plataformas digitales como Google Meet.

A excepción de una informante que, aunque ya no lo es, fue docente en el CONALEP Zacatecas, todos y todas las demás son docentes en esta institución. Algunos y algunas docentes han laborado en el CONALEP Zacatecas desde la creación, otros y otras se incorporaron después, pero todos y todas han vivido de primera mano y pudieron dar cuenta de sus experiencias como agremiados y agremiadas del SUTACZ y como docentes del CONALEP Zacatecas. Y ese fue el criterio que se estableció para seleccionar a los y las informantes, que hayan sido docentes del CONALEP Zacatecas.

Un primer contacto con los y las docentes del CONALEP Zacatecas se consiguió por medio de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente

² Véase *Anexo A. Relación de claves de informantes.*

(MEDPD), de la Unidad Académica de Docencia Superior (UADS), de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Estos y estas docentes han sido alumnos y alumnas de dicha maestría. Gracias a ello y a su buena disposición se concretaron las entrevistas. Posteriormente ellos y ellas refirieron a otros posibles informantes y, en ocasiones, ayudaron a establecer contactos con éstos y éstas últimas.

La tesis *Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas: de prestadores de servicios a agremiados de la educación* está compuesta de tres capítulos. En el primero se explican las características sociohistóricas y corporativas del SNTE. Sindicato que asumió la representación del magisterio nacional de nivel básico y fortaleció gradualmente sus vínculos con el Estado mexicano, extendió su presencia el aparato burocrático de la SEP e impulsó la carrera política de profesores en puestos de elección popular. De manera paralela, al seno del movimiento disidente magisterial surge la CNTE como contrapoder sindical. No obstante, el SNTE ha adaptado a las reformas educativas y se mantiene como fuerza hegemónica en el gremio de trabajadoras y trabajadores de la educación.

El segundo capítulo muestra el contexto político-educativo de la educación media superior técnica para situar al CONALEP como una institución que tuvo la finalidad de atender la demanda socioeconómica de formar profesionales técnicos, capacitados para el mercado laboral industrial. Subsistema que experimentó el proceso de desconcentración administrativa y financiera central, que recayó en las entidades federativas; la adopción del modelo educativo por competencias y su integración al sistema nacional de bachilleratos. En el caso de Zacatecas, los planteles CONALEP son tres: el “Maestra Dolores Castro Varela”, el Fresnillo y el Mazapil.

En el tercer capítulo se describe la creación SUTACZ y lucha sindical de sus agremiados y agremiadas, como un movimiento que lucha contra la figura laboral de PSP por tiempo definido, que impide la generación de antigüedad, la posibilidad de obtener base y el goce de prestaciones de seguridad social. La búsqueda por el reconocimiento y legitimidad gremial como clase trabajadora de la enseñanza y educación se sustenta en el contrato colectivo de trabajo de este sindicato. En el proceso se dio una rivalidad entre el plantel Fresnillo y el “Maestra Dolores Castro Varela”, y la intervención de las autoridades de la SEP, que pretendían direccionar las fuerzas políticas de estos dos planteles que se enfrentan por obtener la titularidad del contrato colectivo de trabajo del SUTACZ.

Una de las dificultades presentadas al momento de realizar esta investigación fue la ausencia de historiografía de algunos aspectos abordados. Principalmente en lo relativo al desarrollo histórico del CONALEP a nivel nacional y, con mayor énfasis, en el nivel local, y en lo relacionado con el sindicalismo magisterial en los subsistemas de educación media superior. Por ejemplo, debido a la ausencia de investigaciones históricas sobre el CONALEP, para el desarrollo de los subapartados 2.1 al 2.4 se utilizó de forma recurrente la obra de Bernal (2020).

La tesis cierra con varias conclusiones, pero la más importantes es que la figura de *Trabajador académico*, expresada en el contrato colectivo de trabajo del SUTACZ, sustituyó la figura de PSP, por lo tanto, la relación laboral entre los y las docentes y el patrón -la Dirección General- estarían reguladas por la normatividad emanada de dicho contrato y la legislación estatal del subsistema CONALEP.

CAPÍTULO I

EL SINDICALISMO MAGISTERIAL EN MÉXICO

En este capítulo se explican las características sociohistóricas y corporativas del SNTE. Para ello se abordan tres puntos generales que dan cuenta del surgimiento de este sindicato nacional por trayectos que refieren el contexto ideológico político-educativo en el que fue posible la unificación de los sindicatos estatales de trabajadoras y trabajadores de la enseñanza; se expresa la polarización política de estas corporaciones, se crea y consolida la estructura piramidal del SNTE que se caracteriza por las relaciones verticales que dan pauta al patrimonialismo, clientelismo, caudillismo y dominación burocrática. Asimismo, se presentan las alianzas y negociaciones entre la cúpula sindical, el Estado y la SEP que garantizan la adaptación del SNTE a los cambios presidenciales y políticas educativas.

1.1 Surgimiento del sindicato nacional: el SNTE

El sexenio de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) fue un momento coyuntural para la configuración del sistema educativo mexicano, ya que significó la sustitución de la educación socialista por un nuevo proyecto educativo, pese a que una parte considerable del magisterio era partidaria de la educación socialista. Este viraje tuvo efectos en las relaciones de poder establecidas entre las diferentes corporaciones y el Estado (Arteaga, 1994).

En esta arena política estaban los gremios que significaban un contrapeso para el Estado pero que no estaban en contra del proyecto educativo de éste. Por último, estaban las organizaciones y docentes que simpatizaban con el socialismo y el comunismo. La tendencia general fue que, dependiendo de la fuerza adquirida en su momento, las organizaciones sindicales formaron alianzas con el gobierno para marginar a los simpatizantes de corrientes ideológicas como las últimas (Arteaga, 1994).

1.1.1 La unificación gremial: primer trayecto

El origen de la vida corporativa del magisterio tiene sus raíces en las postrimerías del siglo XIX. Empero, el sindicalismo magisterial en México, como expresión política de un régimen presidencial maduro, con amplias tendencias a la institucionalización de sus acciones, se remite a la década de los cuarenta del siglo XX. En ese periodo se constituyó el SNTE, y desde entonces ha sido el sindicato único para todos los niveles educativos de instrucción básica y, de alguna manera, está controlado directamente por la SEP. Cabe señalar que la estructura corporativa de este sindicato se puede observar en las organizaciones magisteriales que se constituyeron en la segunda mitad del siglo XX y en los principios del siglo XXI.

El proceso de federalización centralizadora llevado a cabo por el gobierno de Manuel Ávila Camacho, a través de la SEP tuvo entre sus objetivos crear un sindicato que buscó prescindir la diversidad de intereses, las ideologías y los diferentes proyectos de las y los docentes; entonces, es a partir de esta política de Estado que surge el SNTE, pero también por la necesidad del poder de acabar con las múltiples

representaciones magisteriales hasta entonces existentes, y de darle un carácter cada vez más vertical y centralizado a la corporación de los maestros y las maestras (Arteaga, 1994).

El surgimiento del SNTE como organización gremial que tenía como finalidad aglutinar en sus filas a la totalidad del magisterio mexicano, fue un proceso largo y complicado, pues se trató más de la unificación de varios sindicatos y fuerzas políticas que de un proyecto único, surgido de las bases y creado con ideas de democracia.

El primer intento de creación de un sindicato único ocurrió en 1941, cuando el secretario de Educación en ese momento, Octavio Véjar Vázquez, propició la formación de un comité de unificación, que estaría integrado por el profesor Leopoldo Kiel, representante de Ávila Camacho, integrantes del Sindicato Autónomo de Trabajadores de la Enseñanza (SNATE) y miembros del Sindicato Nacional de Trabajadores Manuales y Administrativos de la SEP, cuyo dirigente era Adolfo López Mateos. Las dos organizaciones estaban fuertemente comprometidas con la SEP, pues debían a ésta puestos directivos dentro de su estructura burocrática (Díaz, Montaña, Cepeda & Calvillo, 2013).

Aunque los sindicatos anteriores representaron un apoyo significativo para la propuesta de la SEP, su rol no fue determinante, ya que se peleaba el control político del magisterio con fuerzas como las del Frente Revolucionario de Maestros (FRM), enlazado a la Confederación Nacional Campesina (CNC); el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), ligado a la Confederación de Trabajadores de México (CTM) y a su dirigente Vicente Lombardo Toledano; además, a grupos de maestros y maestras afiliados al Partido Comunista (PC) (Arteaga, 1994).

Estas pugnas complicaron la unificación del magisterio en una organización sindical. De tal manera, las diferencias entre las organizaciones sindicales magisteriales y las alianzas de corto alcance, que tenían como finalidad obtener el predominio dentro del sector educativo detuvieron la iniciativa de creación de un sindicato único (Arteaga, 1994).

El segundo intento de unificación ocurrió el 28 de diciembre de 1941, por medio de la propuesta de un congreso que se realizaría en Querétaro. Esta reunión fracasó, pues en ella se congregaron dos bloques político-ideológicos que se disputaron la representación hegemónica del magisterio y posiciones dentro de la SEP. Por otra parte, Octavio Véjar Vázquez, quien fue el responsable del congreso, inició las actividades antes de la hora señalada, dejando de lado a una parte de la representación magisterial, especialmente a la considerada enemiga del régimen por ser partidaria de la educación socialista, pero también a las fuerzas que significaban un contrapeso para la SEP (Lozano, 1966).

El resultado de los hechos mencionados fue el surgimiento de dos sindicatos: por un lado, el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUNTE), producto de la unión del STERM y el FRM; y por otro lado, el Sindicato Mexicano de Maestros y Trabajadores de la Enseñanza (SMMTE), leal a Octavio Véjar Vázquez. Además, tras los sucesos ocurridos, hizo entrada en la disputa la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE) y el Partido de la Revolución Mexicana (PRM) (Díaz *et al.*, 2013).

Las contradicciones que se suscitaron en el Congreso de Querétaro, de 1941, tuvieron una relación directa con las existentes en espacios más amplios de la sociedad. Por eso se pueden explicar los conflictos y luchas por la hegemonía entre

las distintas centrales corporativas y que dieron sentido a los posicionamientos de sus líderes, así como las alianzas establecidas entre ellas. Además, explica la intencionalidad del grupo gobernante por controlar los movimientos sociales y alinearlos a los proyectos planteados por el ejecutivo. En ese mismo sentido, se enmarcan los mecanismos para atrapar a las centrales únicas, creadas de forma vertical y, por lo tanto, integrarlas al bloque dominante (Arteaga, 1994).

La conclusión del congreso de Querétaro fue la interacción de cuatro fuerzas en el control del magisterio. El SUNTE, producto de la unión de sectores del PC y FRM, que mantuvo una posición poco clara respecto a la SEP y al STERM, y que formó alianzas y oposiciones de corta duración para lograr la hegemonía más que luchar por sus principios o por las necesidades de las bases magisteriales. El SMMTE, ligado estrechamente a la SEP, como un sindicato blanco, promovido por Octavio Véjar Vázquez. El STERM, aliado con FSTSE y el PRM, contra el secretario de educación. Y otras fuerzas con menos importancia, como el SNATE y secciones sindicales estatales y regionales (Lozano, 1966).

Curiosamente, la propuesta de formar un comité colegiado logró el apoyo del STERM, que condicionó su participación si no había intervención de la SEP, y el SUNTE decidió unirse desde una postura neutral. La fuerza sindical que se negó fue el SMMTE, quien no aceptó la legitimidad de los otros sindicatos participantes y quería apropiarse los trabajos de organización y llevar a cabo la conducción de la unificación de la organización. En adelante, el SMMTE aceptó ser un participante más del congreso, pero manteniendo su lealtad al secretario de educación, Véjar Vázquez (Díaz *et al.*, 2013).

La postura política de los sindicatos explica la movilización de las fuerzas de izquierda para mantener su estructura interna y los espacios alcanzados hasta ese momento. Esas fuerzas soportaban en sus bases una crisis de dirección, por la reconfiguración del proyecto nacional. Lo anterior se vio reflejado en la dirección económica e ideológica, así como en el discurso político. Por ejemplo, la crítica al cardenismo y al socialismo mexicano, este último fuertemente ligado, según atribuciones, al estalinismo, entendido como el único tipo de práctica comunista (Arteaga, 1994).

1.1.2 La polarización política: segundo trayecto

El SUNTE expulsó de sus filas a todo simpatizante de la educación socialista o sospechoso de comunista. Lo anterior dividió a este sindicato, ya que algunos de los expulsados del gremio y cesados de la SEP se organizaron contra la misma y celebraron el Congreso Nacional Ordinario, con los sectores docentes que todavía controlaban, no aceptaron su expulsión ni a los dirigentes responsables de ello. Debido a esto, el SUNTE quedó fraccionado en dos partes, que reclamaban la legitimidad y espacio en las negociaciones con la SEP (Díaz *et al.*, 2013).

Los vaivenes en los intentos de unificación siguieron ocurriendo por meses. Así, el 28 de marzo de 1943 se organizó un nuevo comité, integrado por el STERM, el SUNTE, el SUNTE bis y el SMMTE, respaldado por la FSTSE, la CTM y el PRM. El comité fracasó otra vez, pues perdió el apoyo de los últimos. En septiembre del mismo año, la disputa entre la SEP, el SUNTE y el SUNTE bis se recrudeció, pues el último exigió y presentó un ultimátum a la SEP, solicitando que reconsiderara los ceses

cometidos contra docentes acusados de simpatizar con el comunismo. Debido a ello, el propio Manuel Ávila Camacho y Véjar Vázquez reaccionaron desconociendo el comité ejecutivo de este gremio, mostraron su disgusto ante el fracaso del nuevo intento y pretendieron imponer un sindicato para docentes bajo su control (Arteaga, 1994).

De esta manera, el 24 de diciembre de 1943 dio inicio un nuevo congreso de unificación. Asistieron delegados de SMMTE, SUNTE, SUNTE bis y SNATE. Las negociaciones entorno a la estructura sindical, a los vínculos con el Estado y con otras organizaciones políticas, y los desacuerdos en el reparto del poder dentro del sindicato propuesto provocó, otra vez, que una parte de los asistentes del congreso decidiera celebrar un congreso paralelo (Peláez, 1994).

El 28 de diciembre de 1943, una fracción del SMMTE, el SUNTE y la Federación Autónoma de Escuelas Particulares, junto con un grupo de trabajadores administrativos de la SEP, celebraron el congreso paralelo al oficial, bajo el liderazgo de Rubén Rodríguez Lozano -de la fracción del SMMTE-. El congreso oficial contó con 1250 delegados, que buscaban formar un sindicato autónomo de la SEP, del poder de los gobernadores, con capacidad de gestión y con presupuesto propio procedente de las cuotas de los trabajadores. Mientras tanto, el congreso disidente, con la participación de 650 trabajadores, proponía la creación de una confederación de sindicatos estatales autónomos, con tolerancia de todo credo e ideología (Arteaga, 1994).

Como era de esperarse, se preveía el fracaso del congreso, sin embargo, negociaciones anónimas lograron convencer a la dirigencia de la disidencia de participar en el congreso oficial. De ese modo, tras el Congreso de Bellas Artes -el

congreso oficial-, presidido por Luis Álvarez Barret, se creó el sindicato nacional y único. Que lucharía por las mejoras salariales; estaría constituido por dos secciones para cada entidad, una para los profesores y profesoras estatales y otra para los y las federales; la renovación de la dirigencia sería cada dos años; El lema del sindicato: *Por una educación al servicio del pueblo*. Por otra parte, la correlación de fuerzas fue determinante para establecer el número de carteras para los dirigentes de los distintos sindicatos que conformaron al SNTE (Peláez, 1994).

“El reparto inicial de carteras da idea de la correlación de fuerzas y de la capacidad de control de las dirigencias sobre sectores específicos de los trabajadores de la educación. Así, por ejemplo, Luis Álvarez Barret renunció a la Secretaría General del SNTE a favor de Luis Chávez Orozco, el candidato de Lombardo Toledano; Álvarez Barret fue designado a la Secretaría de Organización y Propaganda, segunda en importancia; al SUNTE bis se le otorgó una cartera, que ocupó Valente Lozano; al SMMTE, dos cargos que fueron ocupados por José Serón y Luis Ibarri; al SUNTE, una cartera asignada a Arcadio Noguera; al PC, una posición para J. Luis Figueroa; a las negociaciones que lograron la reintegración de los disidentes, tres puestos, los de Juan López Negrete, José Fernández Zamorano y Manuel Villasana, y la cartera de Vigilancia, para Rubén Rodríguez Lozano” (Arteaga, 1994, p. 103).

El sindicato nacional único emergía como producto del reparto de carteras entre las dirigencias del SUNTE y el SMMTE. En dicho reparto al STERM no se le dio cartera, se le concedió la Secretaría General. Esa exclusión representó una posición desfavorable para sostenerse en el juego del poder nacional, pues sin cartera, que era un medio para sostener la Secretaría General, pronto perdió sus posiciones. La SEP obtendría, por medio de Álvarez Barret dos carteras, la de Organización y la de Negociaciones. Mientras que a las demás corporaciones se le asignó sólo una cartera a cada una. El reparto asimétrico mantuvo la división entre las diferentes facciones que integraron el sindicato y se garantizaba su debilidad frente al sector oficialista, al cual

acabaron sumándose el resto de las fuerzas, a veces por ser mayoría y otras porque representaban la posibilidad de ascenso político o control económico (Arteaga, 1994).

En resumen, la formación del SNTE resultó más de las contradicciones, de las relaciones de poder que de consensos logrados o la articulación democrática de alianzas. La unificación del magisterio en un sindicato único no se consiguió por iniciativa del magisterio, sino por presión del Ejecutivo, es decir, por la intervención de Manuel Ávila Camacho y de instancias dentro de la SEP. En este gremio es palpable que las relaciones de poder y dominación son determinantes en las relaciones entre sus integrantes. En el sindicato se aceptaba la diversidad, pero subordinada a la corriente dominante y el respeto al derecho de veto de la Secretaría General (Ornelas, 2010).

La influencia y poder del SNTE ha podido observarse, entre otros aspectos, a través de la comisión mixta. En dicha comisión, protagonizada por la SEP y el SNTE, se establecieron criterios de ingreso, ascenso y selección del magisterio. Rangos y ascensos fueron acordados por una Comisión Nacional de Escalafón creada en 1944. Otro carácter del SNTE es que, desde su creación, con el contubernio del Estado, ha negociado, peleado o arrebatado espacios de control político en el sistema educativo y sus actores. Puede entenderse que, el sindicato ha sido desde este momento un poder paralelo al gubernamental (Arteaga, 1994).

1.2 Estructura y características del SNTE

El SNTE es una organización magisterial de carácter corporativo. Cabe señalar que el corporativismo del siglo XX surgió como alternativa a la vía revolucionaria para reformar

el Estado en favor de la clase trabajadora, cuando ésta representaba una fuerza política, subordinado al *estatus quo* y a la legitimidad del Estado y delimitado a la lógica de acumulación de capital. De tal manera, las relaciones entre bases y dirigencia de la corporación han manifestado diferentes orientaciones: patrimonialismo, clientelismo, caudillismo, dominación burocrática. Al final, las relaciones entre bases-dirigencia y corporación-Estado implican un intercambio de fuerzas, medidas por las conquistas laborales (Garza, 1994).

1.2.1 Institucionalización del SNTE

El SNTE en sus estatutos, así como en su actividad sindical, asume con el Estado, el compromiso de apoyarlo, al igual que a sus instituciones (Benavides & Velazco, 1992). De esta manera, en el ámbito político, al SNTE se le puede entender como una red de relaciones compleja, que se redefine constantemente, con el fin de conservar los intereses de su grupo dirigente. Las acciones, reacciones y cambios dan cuenta de esa necesidad de conservar o acrecentar el poder adquirido. Esos cambios, al mismo tiempo, tienen un carácter constitutivo al interior de la propia organización sindical (Loyo, 1999).

Las características del SNTE son varias. Primero, es aglutinador, es decir, está integrado por distintas agrupaciones que tienen diferentes posturas político-ideológicas. Segundo, es único, aunque ha habido disidencias y grupos que han formado sus propias agrupaciones sindicales, legalmente mantiene el reconocimiento como el único sindicato de maestros, maestras, trabajadores y trabajadoras de la educación. Tercero, es pluralista, en su interior coexisten diferentes posturas ideológicas, aunque persiste una fuerte tendencia de parte del grupo que logra el

liderazgo de reprimir a la disidencia. Cuarto, es nacionalista, promueve y defiende la unidad nacional. Quinto, es autónomo, lucha por los principios autodeterminación, autogestión y asociación, aunque si se revisa su devenir, es constante la intromisión del Estado del lado que mejor se adapte a sus proyectos (Benavides *et al.*, 1992).

Sexto, es piramidal o de carácter vertical. Séptimo, es centralista, toda decisión trascendente es tomada por el Consejo Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE o por su secretario o secretaria general, siempre apoyados por el grupo al que pertenecen al interior del gremio. Octavo, es de filiación obligatoria, todo docente que ingrese al servicio público educativo es integrado automáticamente como miembro de la organización. Noveno, es autofinanciado, por obligación contractual, todos sus miembros están obligados a pagar cuotas, que se descuenta directamente de su salario. Décimo, es autoritario, las delegaciones y secciones del SNTE requiere autorización del CEN para realizar cualquier actividad de trascendencia (Benavides *et al.*, 1992).

La institucionalización del sindicato tuvo dos efectos. Primero, la integración del sindicato al partido oficial, PRM primero y luego PRI, consiguió que disminuyera la disidencia, situación que se había presentado desde su creación. Segundo, permitió que se aplicaran en todo el país las políticas educativas, es decir, la relación SEP-SNTE legitimó las acciones educativas del Estado desde la óptica social y del magisterio (Ornelas, 2010).

Del mismo modo, los salarios, prestaciones, promociones y otros problemas se negociaron directamente en el centro con el centro. Lo anterior fortaleció a la institución sindical, debido a que la recaudación de cuotas de sus miembros y a que su posición privilegiada frente a la SEP le permitió influir en casi todos los aspectos del órgano

burocrático, desde la contratación, asignación de plazas, permisos, licencias y cambios de adscripción de los maestros y las maestras (Ornelas, 2010).

El poder del SNTE se basa, entre otros factores, en su carácter monopólico, en sus recursos económicos, en su capacidad de representación y en su carácter corporativo. Su carácter monopólico se encuentra garantizado por el Estatuto de Trabajadores al Servicio del Estado, que establece que cada secretaría del gobierno federal reconocerá únicamente a un sindicato y serán aquellos que integren en su organización a la mayoría de los miembros de cada gremio. Así como la obligación de formar parte de la FSTSE, la única central reconocida por el Estado mexicano, que era al mismo tiempo la forma en que el organismo sindical se vinculaba con el PRI (Loyo, 1999).

Los recursos económicos eran administrados por los representantes sindicales y descontados en automático a cada miembro de la organización. Asimismo, debido a su carácter corporativo, sus dirigentes sindicales tenían un futuro político prometedor, pues el sindicato servía de plataforma para conseguir puestos de elección popular, en los tres niveles de gobierno -municipal, estatal y federal-, así como en los poderes ejecutivo y legislativo mediante la conexión con el partido en el poder. Además, esto último le permitió limitar la diversidad ideológica del magisterio, construir un carácter clientelar y rentista, por la relación entre sus bases y la dirigencia, y por la forma de obtener sus ingresos (Loyo, 1999).

1.2.2 La colonización de la SEP y el Estado por el SNTE

Un fenómeno indispensable para comprender la relación entre el SNTE y el Estado es la colonización del primero sobre el segundo. Ésta implicó la integración de cuadros

leales al SNTE sobre la SEP, principalmente en segmentos medios y bajos de la última. Dicho fenómeno hizo presencia en otros aspectos del sistema político mexicano. Por ejemplo, para asegurar el apoyo electoral del magisterio, el PRI -partido oficial- otorgaba candidaturas a congresos estatales y federal a la alta burocracia del sindicato (Reséndiz, 1992).

El control político que ejercía la colonización del SNTE en la SEP era indispensable para fortalecer el poder del primero, pues si bien no tenía la capacidad de fabricar políticas, si podía mermar su instrumentación y ejecución. Así, muchas iniciativas de reforma fueron bloqueadas dentro de la SEP por los segmentos colonizadores. Por otra parte, la capacidad de conducción de la burocracia estatal encontraría en el SNTE un aliado para conducir y operar el sistema educativo mexicano (Reséndiz, 1992).

La colonización significó una transformación de la SEP, el aparato burocrático colonizado: segregación política, mestizaje y aculturación. Asimismo, que el PRI haya otorgado espacios en el sistema político al SNTE, favoreció, desde la década de los cincuenta, la colonización de amplios espacios de la secretaría por parte del sindicato y que los intereses de la corporación se encontraran resueltos. De tal manera, se arraigaron en la secretaria la capacidad de reproducción de la burocracia del sindicato, y agentes de dominación y representación. Cargos en las subsecretarías, direcciones generales y direcciones de áreas iniciaron como miembros del sindicato, por lo tanto, leales al último (Ornelas, 2010).

1.3 El SNTE frente a la modernización educativa

El ejercicio del poder en el SNTE se realiza a través de sus representantes seccionales y delegacionales, pero concentrado en los liderazgos que despliegan las figuras del Secretario General y del CEN. Casi ninguna decisión o acción de trascendencia sucede sin la aprobación de estos últimos (Ornelas, 2010). La fuente de ese poder es ilegítima, pero institucionalizada; es ilegítima porque la designación de su representación del magisterio mexicano no proviene de sus bases sino del Estado (Ornelas, 2008).

En esta construcción de alianzas, el Estado le otorga poder al SNTE, como un recurso para ejercer el control sobre ese sector, para alinearlo al partido oficial y así conseguir legitimidad. De ahí que, el entonces presidente Manuel Ávila Camacho le otorgó al SNTE el monopolio de la representación y, por medio de la Secretaría de Hacienda, entregó las cuotas sindicales al CEN, obligatorias para todo miembro de la organización (Ornelas, 2008).

1.3.1 Liderazgos y democratización sindicales

Se ha dicho que los caracteres esenciales del SNTE: único, nacionalista, autoritario, vertical, defensor del nacionalismo revolucionario -excepto lo relativo a lo democrático-, son atributos que le permitieron formar camarillas que tenían como finalidad defender los intereses de la corporación. Así, como estrategia principal, el sindicato emprendió, desde la década de los cincuenta la colonización de la SEP, es decir, la integración de cuadros leales de sindicato en la primera. Esos cuadros no tenían la facultad de elaborar políticas educativas, pero sí de impedir su instrumentación y ejecución. De

ese modo, el SNTE logró cierto grado de autonomía, que le permitió negociar con el Estado y generar bases votantes a cambio de legitimidad, de espacios en la SEP y puestos de representación popular (Ornelas, 2008).

El primer liderazgo por destacar en el SNTE fue el de Jesús Robles Martínez, electo Secretario General en marzo de 1949. Su papel como líder resaltó por antidemocrático, restricción del actuar de las secciones y delegaciones y por fincar relaciones estamentales. Además de fortalecer el poder del CEN, este grupo reprimió con dureza cualquier intento de democracia dentro de la organización, sobre todo con los grupos antagónicos (Ornelas, 2010).

Por ejemplo, desde 1956 hasta 1958, cuadros simpatizantes con el PC y el naciente Partido Popular, agrupados en el Frente Nacional de Unificación del Magisterio, antes Movimiento Revolucionario del Magisterio, iniciaron un movimiento magisterial exigiendo mejores salarios, plazas y democracia sindical. El resultado fue que, el CEN del SNTE con el apoyo del gobierno, reprimió violentamente al movimiento magisterial. Aunado al carácter autoritario del órgano sindical estuvo presente el pacto corporativo y el anticomunismo, tanto del grupo dominante en el SNTE como del Estado (Ornelas, 2010).

En 1972 por medios violentos y con el lema de *Democracia sindical*, un grupo integrado a la organización, liderado por Carlos Jonguitud Barrios, se hizo del control del CEN del SNTE. Una vez hecho del control del órgano se procedió a la institucionalización del nuevo CEN. Para afianzar su dominio, el nuevo grupo dirigente reafirmó su alianza con el PRI y con el presidente del momento; creó un órgano paralelo al sindicato, la Vanguardia Revolucionaria del Magisterio (VRM); promovió cierta movilidad al interior de la institución e integró a dirigentes que habían sido

marginados; se hizo de la ideología del nacionalismo revolucionario y creó sus propios símbolos, como el himno vanguardista y la lealtad a la figura de su líder vitalicio, Carlos Jonguitud Barrios; y afianzó el orgullo normalista (Ornelas, 2010).

Durante la dirigencia de VRM el SNTE afianzó la colonización de la SEP y sistema político en general, a cambio de ser promotor del voto a favor del PRI.³ De ese modo, también ganó espacios en las filas del PRI, tales como regidurías, diputaciones, senadurías y la gubernatura de San Luis Potosí, en la figura de Carlos Jonguitud Barrios. El SNTE hacía que pareciera que los intereses del gobierno y los suyos, así como los de la educación nacional, eran uno, cuando en realidad fungía como un grupo de presión al interior del partido y del régimen (Loyo, 1999).

La jerarquía y el verticalismo fueron característicos de VRM, razón por la cual repudiaba y sancionaba a los integrantes de la organización que no siguieran la disciplina del grupo hegemónico. Tal situación generó disidencias y con el tiempo, éstas lograron organizarse políticamente y acabaron por derrocar a VRM del poder. Por otro lado, debido a la gestión de Carlos Jonguitud Barrios y a su grupo, sea por cuestiones coyunturales, pero siempre en busca de legitimarse, acabó por beneficiarse en este periodo no solo el grupo dirigente sino el magisterio en general (Loyo, 1999).

De tal modo, el magisterio consiguió estabilidad laboral -plazas vitalicias, salarios bajos pero seguros y permanentes, seguridad social y una carrera atractiva sobre todo para los grupos populares, pues no era muy costoso estudiar para ser

³ Ornelas utiliza los conceptos de colonialismo y neocolonialismo para referirse a la influencia e intervención del SNTE, como sindicato de Estado, en la administración de la SEP, a través de cargos y la participación en puestos de representación popular a nivel municipal, estatal y federal en los que las y los contendientes eran agremiados de este sindicato. El colonialismo se dio a partir de los años setenta y el neocolonialismo en la coyuntura de 1993, en el contexto de la modernización de la educación básica (Ornelas, 2010).

maestro o maestra. Además, desde la década de los setenta los docentes estatales recibieron los mismos incrementos salariales, entre otras equiparaciones del mismo tipo (Ornelas, 2010).

A finales de la década de los setenta y principios de los ochenta, el contexto sindical, educativo político y económico fue caldo de cultivo propicio para el surgimiento de la disidencia (Ornelas, 2010). El contexto para la disidencia era variado y complejo; el trasfondo de los conflictos se derivó de la lentitud con la que se atendían los reclamos económicos del magisterio, pero, ante todo, el control y represión que ejerció el propio SNTE con sus agremiados. Los detonantes fueron:

“El aumento de la matrícula escolar y la complejidad de la concentración del poder en el CEN del SNTE provocaron otros conflictos en la esfera política [...] La política oficial consistía en satisfacer la demanda efectiva de educación; la consigna era “educación para todos”. La SEP contrató miles de nuevos maestros. El crecimiento acelerado y las pugnas entre grupos dentro del aparato hicieron más lenta la operación del sistema. La pesada estructura burocrática de la SEP no estaba en condiciones de hacer frente a la rápida incorporación de tantos maestros. Las gestiones se realizaban con lentitud, los docentes contratados percibían la primera paga al cabo de meses e incluso un año. Los funcionarios de la SEP hacían oídos sordos de las peticiones de aumento de sobresueldo para los maestros que trabajaban en las áreas rurales o las nuevas zonas de vida cara que creaba el auge del petróleo. Pronto empezaron a hacerse oír sus quejas y protestas. El liderazgo nacional del sindicato y las direcciones de sus secciones, en vez de transmitir las peticiones de los maestros a la SEP, procuraron controlarla y reprimieron las protestas” (Ornelas, 2010, p. 63).

Frente a este liderazgo centralizado, entre 1978 y 1981, debido a las peticiones no resueltas del magisterio y al papel represor que jugó el SNTE, las protestas, que giraban en torno a la falta de pagos y al autoritarismo del sindicato, exigían un sindicato más democrático. Como consecuencia, la disidencia, con el apoyo de partidos políticos y grupos de izquierda, se hicieron del control de las secciones del SNTE en Chiapas y Oaxaca, además de su presencia política en todo el país. En los estados ganados, los

rebeldes ayudaron a crear organizaciones de campesinos y trabajadores independientes del PRI, también tomaron el control directo de las escuelas. Así, a partir de 1979, los grupos reaccionarios se agruparon en la CNTE (Arriaga, 1981).

1.3.2 Desconcentración educativa y adaptación sindical

Durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez inició la consolidación de una nueva burocracia, moderna -así se concebía a sí misma-, ajena a los intereses del SNTE, que llegó con la finalidad de desplazar al último, sobre todo al interior de la SEP. Este grupo vio su auge durante el gobierno de José López Portillo. Bajo el lema “Desconcentración administrativa” el nuevo segmento intentó modernizar la SEP, pero, en realidad buscaba arrebatar posiciones en el control de la burocracia que estaba vinculada al SNTE. De tal manera, con la dirección del secretario de educación, Fernando Solana, el gobierno de José López Portillo emprendió la modernización. La finalidad era mantener el sistema centralizado (Ornelas, 2010).

La desconcentración fue en realidad un proyecto de reforma administrativa, que buscaba mermar el poder de la burocracia tradicional, especialmente aquella ligada al SNTE. El grupo tradicional tenía en sus manos el control del sistema mediante las direcciones de educación primaria y secundaria en las entidades. Los directores tenían a su disposición las funciones de contratar y movilizar maestros y maestras (Street, 1992).

Del mismo modo, en común acuerdo entre la sección sindical del SNTE y la SEP, se asignaba a directores y supervisores de zona, estos a su vez, debían sus cargos al sindicato, gracias al escalafón inexistente. Éste era aquel que no estaba

normado, pero fue un hecho. Consistió en que, dentro de la estructura sindical, se conseguía escalar hacia una jerarquía más alta después de pasar algunos años por una menor (Street, 1992).

La desconcentración administrativa consistió en establecer 31 delegaciones, una en cada estado, cada una a cargo de un delegado -responsable directo de la SEP- las funciones de diversas dependencias locales de la SEP. Cada delegación respondía a su vez a un alto funcionario de la ciudad de México, ninguno establecía comunicación con otro y en pocas ocasiones con los gobernadores de las entidades federativas (Prawda, 1984).

El SNTE resistió y negoció la pérdida de espacios, de forma tal que, las direcciones operativas de las delegaciones quedaron a cargo de maestros y maestras, mientras que las direcciones normativas, fueron puestas bajo el mando de integrantes del grupo reformista. La lógica de la nueva administración se saturó, porque los delegados no tenían la facultad de resolver los problemas que se generaban en el plano local, eso era responsabilidad del centro. Además, de la lucha entre reformistas y tradicionalistas resultó la fuerte rotación de delegados y la inestabilidad laboral de las direcciones locales (Prawda, 1984).

El propósito de desconcentración administrativa, de conseguir un sistema educativo homogéneo, de calidad e incluyente fracasó. Pero la redistribución del poder en favor de los reformistas fue un hecho. Sin embargo, la balanza comenzó a inclinarse del lado del SNTE en la campaña a la Presidencia de la República del PRI de 1982. Como pago por el apoyo electoral el sindicato exigió concesiones en las delegaciones, las cuales ganó. De ese modo, como resultado la organización sindical ganó más

espacios en la burocracia de la SEP de los que en algún momento perdió (Ornelas, 2010).

Durante su gestión como presidente, Miguel de la Madrid Hurtado proyectó un plan de descentralización de la educación. Éste tenía como fin recuperar la legitimidad. Como era de esperarse, se enfrentó la oposición de grupo hegemónico del SNTE de la mano de la burocracia tradicional. El enfrentamiento en la burocracia modernista y la tradicional era una realidad. Así, el Secretario de Educación, Jesús Reyes Heróles, removía a los delegados fieles a VRM en los estados y los sustituía por aquellos ligados al bando modernizador de la SEP. La respuesta del SNTE fue el discurso en defensa del magisterio y de la educación pública. Mientras tanto, el gobierno dio respuesta a la postura del sindicato con decretos presidenciales, a la vez que se daba sustento jurídico al proyecto (Ornelas, 2010).

Una vez preparado el camino, y tras la firma de algunos acuerdos, la transferencia era casi un hecho y el plan cumpliría con uno de sus objetivos, la disminución de la influencia del SNTE en la secretaría. Sin embargo, Reyes Heróles murió, y su sucesor, Miguel González Avelar, no tuvo la capacidad de continuar con el plan y se vio forzado a ceder espacios al sindicato. En adición, la crisis de la deuda externa de ese momento obligó al gobierno a disminuir el gasto en educación, que tuvo como consecuencia inmediata la disminución del ingreso de los y las docentes (Benavides *et al.*, 1992).

Para arrancar el proyecto descentralizador, primero, las delegaciones de la SEP en las entidades fueron denominadas Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar, para preparar el cambio. La segunda medida fue acordar con los estados establecer los Servicios Coordinados de Educación Pública, que tendrían el

objetivo de integrar los servicios educativos estatales y el federal. El director general, quien estaría a cargo de los dichos servicios coordinados, sería nombrado por los gobiernos de los estados y el federal (Ornelas, 2010).

Nuevamente, para evitar una crisis, el Secretario de Educación cedió a las peticiones de VRM. De esa manera, Carlos Jonguitud Barrios y VRM no se resistieron más a la descentralización educativa, todo lo contrario, buscaron hacerse del control de ella, específicamente, buscaron ocupar cargos en los servicios de coordinación (Benavides et al, 1992). Pero los tiempos del sindicalismo autoritario de Barrios comenzaron a observar su fin, fueron anunciados por los vaivenes de la política descentralizadora de la educación básica, misma que se convirtió en el baluarte del salinismo, bajo el caparazón del ANMEB.

1.4 El nuevo rostro del SNTE: órgano democrático, moderno y abierto

El sexenio de Carlos Salinas de Gortari significó un reto para que la corporación sindical mantuviera su influencia y poder; el salinismo proyectó la descentralización de los servicios educativos con mayor audacia y estrategia. Por medio de la dirección del Secretario de Educación, Manuel Bartlett, se estableció una política educativa que tuvo como finalidad la legitimación del régimen iniciante y regular la infiltración en la organización sindical. Las constantes reuniones entre el Secretario de Educación y el Secretario General del CEN del SNTE eran negociaciones en las que VRM buscaba detener los ceses de funcionarios leales al grupo sindical (Loyo, 1999).

1.4.1 El sindicato de Estado: Elba Esther Gordillo

El proyecto de descentralización intentó recuperar la rectoría del sistema educativo. Contemplaba la federalización del sindicato, esto es, la creación organismos sindicales en las entidades integrados a una federación. Asimismo, se buscaba dar mayores facultades a los gobernadores de los estados en cuanto a la gestión de sus respectivas jurisdicciones educativas y unificar a los subsistemas federal y estatal. Por otra parte, Manuel Bartlett dio espacio para que otros actores sociales intervinieran en el sector educativo, como la iniciativa educativa privada, los padres y madres de familia, empresarios y los organismos internacionales con interés en el tema educativo, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial. Lo anterior ocasionó el descontento del SNTE, pues puso en riesgo su protagonismo en el ámbito educativo (Ornelas, 2010).

Carlos Jonguitud Barrios y VRM eran un obstáculo para poner en marcha la descentralización. Razón por la cual la medida remedial fue propiciar el descontento hacia la figura del líder sindical y promover el ascenso de una nueva figura para que ejerciera la dirección del SNTE: Elba Esther Gordillo. Se necesitaba una figura que estuviera dispuesta a negociar o participar con la política educativa que se pretendía establecer. Elba Esther Gordillo tenía un trayecto como miembro de VRM, llegó a ser diputada apoyada por Carlos Jonguitud Barrios, sin embargo, hacia un tiempo rompió relaciones con él. Por lo tanto, era la propuesta ideal para la transición del sindicato de Estado (Loyo, 1999).

Elba Esther Gordillo llegó a la Secretaría General del SNTE en abril de 1989. Comenzó por negociar con todos los grupos al interior del órgano, alineó a la mayoría del grupo de VRM, intentó por diversos medios dividir a la CNTE -en ocasiones lo

logró-, y lo más importante, promovió un nuevo proyecto sindical, en el que además del plano laboral y la colonización de la SEP, buscó que el sindicato tuviera injerencia en tema educativo. Con el apoyo del Ejecutivo y de la propia SEP, convocó a dos congresos extraordinarios, en virtud del momento histórico que se estaba viviendo. En el primer congreso se le confirmó como Secretaría General del CEN del SNTE. Mientras que en el segundo le extendieron el mandato a dos años más, de los tres sancionados en los estatutos de la organización (Gordillo, 1995).

Tal vez una de las medidas más importantes, porque ello pudo haber evitado la desintegración total del SNTE fue que, en lugar de reprimir a la disidencia, como ya era tradición en la dirección del sindicato, negoció con ella, incluso, abrió espacios para miembros de la CNTE y otros grupos antagónicos en el CEN. También, suprimió la parte de los estatutos que forzaba al sindicato a mantenerse afiliado al PRI. Además, desarrolló un aparato de propaganda -apariciones en la prensa, encuentros de educadores, entre otros- en pro del sindicato. De esa manera, la nueva líder del sindicato buscó formar la imagen de un órgano democrático, moderno y abierto. En cuanto a la participación del SNTE en el tema educativo, la Secretaria General invitó a políticos y académicos para formar la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro. (Loyo, 1999).

La gestión de Elba Esther Gordillo en sus primeros momentos, cuya finalidad era salvaguardar los intereses del sindicato, consiguió que el objetivo original de Carlos Salinas de Gortari, de recuperar el control del sistema que ejercía el sector colonizador del SNTE, vía la desarticulación del último, fuera abandonado. En su lugar se siguió con los caminos de sexenios anteriores, la descentralización pactada, es decir, mantener la estructura del órgano sindical. Para poner en marcha la descentralización

-también llamada federalización-, se firmó el ANMEB. Se hizo público que en la firma del ANMEB participaron varios actores sociales, como los gobernadores, pero en el fondo fue una negociación SEP-SNTE. Donde la Presidencia de la República intervino en algunos aspectos considerados de trascendencia (Ornelas, 2010).

La conclusión de los acuerdos Presidencia de la República-SEP-SNTE fueron en beneficio del sindicato: mantener su carácter nacional y vertical, incluir en el ANMEB la revalorización del magisterio, la participación en mutuo acuerdo con la SEP en la modulación de los mecanismos para la carrera magisterial. Finalmente, aunque implícito, el SNTE seguiría con la tradición de colonizar diferentes espacios en el sistema político mexicano. Por lo tanto, el resultado fue la modernización de la corporación, la innovación para conservar el poder. Por otro lado, se consolidó el liderazgo de Elba Ester Gordillo. Ella atendió a tiempo la debilidad del PRI y preparó el camino para mantener la estructura del sindicato, lejos de la dependencia con el partido; logró entablar relaciones con el gobierno de Vicente Fox y mantener la relación SNTE-Estado; incluso llegó a coordinar la fracción parlamentaria de su partido por dos meses en 2003 (Ornelas, 2010).

1.4.2 Desencuentros y reencuentros políticos del SNTE

En el mandato de Ernesto Zedillo Ponce de León, 1994-2000, siguió la misma línea que la de su antecesor Carlos Salinas de Gortari en materia educativa. Básicamente sus propuestas en este rubro fueron las del ANMEB. La relación entre este gobierno y el SNTE se remitió a encuentros y desencuentros entre el Presidente y Elba Esther Gordillo. La relación entre los actores mencionados sentó las bases del crecimiento y capacidad de control del SNTE en aspectos sustantivos como Carrera Magisterial que,

aunque debían estar bajo el control del gobierno, quedó sujeta a la aprobación de la organización sindical. De ese modo, el Ejecutivo se vio obligado a solicitar al SNTE el visto bueno para colocar todo tipo de autoridades educativas (Cano, 2012).

Los desencuentros entre Ejecutivo Federal y SNTE giraban en torno a la Carrera Magisterial, la homologación de salarios y los cambios producto de la descentralización educativa. En 1995, al interior del SNTE se sucedió una disputa entre los cuadros leales a Elba Esther Gordillo y los leales a David Esquivel, entre otros -como los viejos cuadros de VRM-. El último estaba a cargo de la dirigencia del sindicato en este año, pero no de *facto*, pues había sido designado por la propia Gordillo. La victoria fue para ella y camarilla, quien además de mantenerse al mando, consiguió para el nuevo CEN de 40 miembros, que sólo hubiera 10 que repetían mandato (Cano, 2012).

Tras la disputa mencionada, Gordillo nombró a Tomás Vázquez Vigil como nuevo Secretario General de la corporación. La ruptura definitiva entre Ernesto Zedillo Ponce de León y Elba Esther Gordillo ocurrió durante las elecciones de 2000, cuando ésta, junto con su equipo de asesores, llegaron a la conclusión de que el presidente quería que el PRI fuera derrotado. Fue entonces cuando comenzó a entablar relaciones con el equipo de candidato a la presidencia Vicente Fox Quezada. Probablemente fue el candidato a la presidencia quien se acercó a Elba Esther Gordillo, por la capacidad electoral del SNTE (Cano, 2012).

Durante el sexenio de Vicente Fox Quezada, 2000-2006, el SNTE no sólo logró sobrevivir a la alternancia política, sino que resurgió fortalecido. En ese sexenio, al Ejecutivo Federal le resultaba difícil aplicar los proyectos educativos de forma unilateral. De ese modo, a pesar de que el presidente siempre se había manifestado en contra de las formas agrupación obligatoria en sindicatos oficiales, el panorama

facilitó el reacomodo de la dirigencia nacional del SNTE. Para lograrlo el sindicato recurrió a un considerable número de estrategias, mantuvo en la cúspide del poder sindical a Elba Esther Gordillo y se modificaron los estatutos del sindicato para nombrar presidenta a su líder (Loyo, 2010).

El fortalecimiento del sistema de evaluación, la participación de nuevos actores sociales -relegados a segundo plano por el rechazo de esa medida por parte del sindicato- y el apoyo a programas y acciones promovidos por la SEP, eran sujetos a negociación y representaban una posibilidad para poner en marcha iniciativas y estrategias del sindicato. La propuesta más representativa del gobierno de Vicente Fox Quezada fue el Compromiso por la Calidad de la Educación (CCE), que fue parcialmente desechada, por la intervención sostenida del SNTE (Loyo, 2011).

Así, para lograr su reconocimiento como actor fundamental en la escena educativa consiguió que uno de los principales propósitos del CCE fuera ratificar el respeto a los derechos laborales y profesionales de las y los trabajadores de la educación en todos los niveles y modalidades. Lo que el SNTE buscó fue poner en evidencia ante la opinión pública su poder en el campo educativo, específicamente, demostrando la relación establecida entre Elba Esther Gordillo con Vicente Fox Quezada y su esposa. El resultado no fue muy positivo para la dirigencia del sindicato, pues la imagen de su presidenta se vio afectada por la acusación del asesinato de un maestro agremiado a la CNTE y por la crítica que se le hizo de promover la difusión de la "Guía de Padres", propuesta por una organización dominada por la esposa del presidente (Loyo, 2010).

El gobierno de Felipe Calderón Hinojosa, 2008-2012, abrió su mandato con el lanzamiento del Programa Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), en un

contexto marcado por la violencia, los problemas para la aprobación de la reforma petrolera y la proximidad de las elecciones intermedias. El nuevo proyecto significó para la relación sindicato-gobierno un reacomodo, donde el último demostró una gran debilidad frente a la organización sindical en la implementación de políticas en el sector educativo, debido especialmente a la capacidad del sindicato para valerse de recursos organizacionales y políticos en los procesos electorales (Loyo, 2011).

El sexenio de Felipe Calderón Hinojosa también colocó al SNTE como el protagonista del ámbito educativo. Durante su gobierno, otorgó al SNTE una posición clave, la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), al designar como titular a Fernando González, el yerno de Elba Esther Gordillo. De tal manera, la parte de la ACE que concierne al magisterio propició la entrada directa y vigilante del sindicato en la SEP. Y todo partía de una serie de acuerdos básicos con la presidencia del SNTE (Pérez & Sánchez, 2013).

Una vez que el SNTE consiguió convertirse en la única fuerza en la política de la Educación Básica, la ACE se convirtió en un mecanismo para presionar por mayores recursos. Meses después de establecido este acuerdo, comenzaron a hacerse públicas declaraciones de que la SEP no estaba cumpliendo con los compromisos adquiridos. Lo que probablemente buscó el SNTE fue poner a la secretaría a la defensiva. Como el sindicato se encontraba establecido en la Subsecretaría de Educación Básica, ahora tenía los recursos suficientes para proyectar políticas, para proponer reformas curriculares, para bajar directrices de gestión (Ornelas, 2008).

En todas las entidades federativas, incluido el Distrito Federal, el SNTE tenía aliados políticos en todos los niveles del sector educativo. Así que, el cambio en la conducción del subsistema de Educación Básica favoreció el control de algunos

espacios de la SEP. Debido a que la representación del SNTE, presente ya en las comisiones mixtas SEP-SNTE, se vio acrecentada por la dirección del sindicato sobre el subsistema. El resultado de la relación SNTE-Estado, durante los dos sexenios panistas, fue el resurgimiento de un sindicato con carácter corporativo más fuerte que nunca, afianzado en el control vertical del CEN del SNTE y su presidenta sobre los agremiados, y su capacidad de negociación con el gobierno en turno (Loyo, 2010).

Sin embargo, el poder e influencia del SNTE tuvo como efecto el surgimiento de organizaciones magisteriales que buscan contrarrestarlo. Una de ellas fue la CNTE, que se formó como un espacio de reunión de diferentes organizaciones magisteriales para buscar mejoras salariales, entre otros aspectos. La CNTE no representó un verdadero problema para el SNTE ni sus secciones, pues su actuar se redujo a un activismo regional. Además, en sus núcleos más importantes, caso magisterio oaxaqueño, se han encontrado prácticas de dirección que cuestionaron su legitimidad, prácticas clientelares y mecanismos de control político sobre las bases (Loyo, 2011).

Es así como las diferencias entre los grupos que integran a la CNTE y sus propuestas de organización hicieron difícil la consolidación de una organización fuerte, que contraponga la influencia del SNTE. Otros sindicatos han surgido como resultado del federalismo educativo y de la conflictividad política. Son sindicatos en los estados, que surgieron en el contexto político local, muchas veces promovidos por los gobernadores de las entidades y de los secretarios de educación locales. Estos gremios se mueven dentro de la legislación de los estados y no representan un problema real para SNTE (Loyo, 2010).

1.5 La Reforma Educativa de 2013: el SNTE en manos del Estado

Durante el gobierno de Enrique Peña Nieto, 2012-2018, se llevó a cabo una reforma educativa. Algunos la consideran una laboral más que educativa. Pues se argumenta que todas las medidas propuestas y puestas en marcha fueron en el plano laboral sobre el sector magisterial, más que en otros aspectos del ámbito educativo. De ese modo, el 25 de febrero de 2013, en un evento protocolario, en el que no fue requerida la representación del SNTE, se promulgó oficialmente la reforma educativa (Pérez *et al.*, 2013).

Esta reforma modificó el artículo 3° Constitucional, con la finalidad de instituir la evaluación obligatoria para los docentes en servicio; la creación de un servicio profesional docente que se encargara de los procesos de concurso de ingreso, promoción y reconocimiento; y el otorgamiento de autonomía al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el cual tendría la función de fijar las directrices para evaluar a los maestros y maestras del país (Pérez *et al.*, 2013).

1.5.1 La institucionalización de los procesos de certificación docente

Si se comparan las políticas educativas de los gobiernos de Carlos Salinas de Gortari, Vicente Fox Quezada y Felipe Calderón Hinojosa, se puede observar la continuidad de una misma línea reformista, con algunas particularidades. El ANMEB, el CCE y la ACE, propuestas por cada presidente respectivamente muestran, entre otros aspectos, la búsqueda de institucionalizar los procesos certificación del trabajo docente. En ese sentido, la adición de la reforma educativa de 2013 fue centrada en la permanencia del maestro o la maestra como trabajador del sistema educativo

público, con base en los resultados obtenidos en una evaluación. Por lo tanto, es una modificación en las condiciones del trabajo docente (Pérez *et al.*, 2013).

Una vez más, el principal obstáculo para poner en marcha el proyecto se enfrentó a la capacidad del rechazo del SNTE. Por ello, para lograrlo, el gobierno de Enrique Peña Nieto supo aprovechar el rechazo social hacia el sindicato, especialmente hacia su presidenta, Elba Esther Gordillo, debido a los bajos resultados obtenidos en pruebas como: *Programme for International Student Assessment (PISA)* y la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), así como la difusión del documental *De panzazo*, que responsabilizaban al magisterio y al sindicato del rezago educativo del país (Pérez *et al.*, 2013).

La detención judicial de la presidenta del SNTE fue un mensaje claro y contundente en las relaciones de poder. Se aceleraron los mecanismos para operar el cambio en las condiciones de trabajo del magisterio; la organización sindical no pudo revertir el proceso, además, no logró mantener su posición de poder y capacidad de negociación con el Estado. La reforma educativa de ese periodo de gobierno planteó una serie de lineamientos plasmados en leyes reglamentarias para que las y los docentes llevaran a cabo cuatro evaluaciones diferentes: para el ingreso al sistema educativo, la permanencia, la promoción en escalafón y el reconocimiento -visto en la mejora salarial-. Las dos primeras serían obligatorias y las dos últimas voluntarias (López, 2013).

Con lo anterior, se condiciona la permanencia del docente en el sistema meritocrático y se buscó eliminar el pasó directo de los egresados de las normales. También, tenía como iniciativa la destitución de las maestras y los maestros que tuvieran tres faltas en un mes sin justificación alguna. Además, buscó eliminar los

manejos discrecionales dentro del magisterio, restarle poder al SNTE y la oportunidad de llegar a negociaciones con los gobernadores de las entidades federativas. Se puede resumir que, los cambios al artículo 3° constitucional tenía como objetivo reordenar el control político del magisterio, pasando de manos del sindicato al Estado (López, 2013).

En resumen, el sindicalismo magisterial mexicano ha sido protagonizado por el SNTE. Por su magnitud en cuanto a miembros sindicalizados y al poder que ha logrado acumular como corporación estatista. En su génesis, varias organizaciones se disputaban la representación un magisterio nacional, debido a que los diferentes sindicatos se encontraban ligados diferentes poderes. Triunfó aquella corriente que pretendía ligar a las organizaciones sindicales al Estado mediante el corporativismo.

En ese sentido, el SNTE es una corporación que debe su poder a que el Estado le otorgó el monopolio de la representación, cuotas fijas para los miembros, y espacios dentro de la burocracia de la SEP para los líderes sindicales. Así como puestos de representación popular en los diferentes niveles de gobierno: municipal, estatal y federal.

Entre finales de la década de los setenta y principios de la década de los ochenta surgió un movimiento disidente. Del cual surgió la CNTE, que cuestionó el carácter corporativo del SNTE y que pretendía ser un representante del magisterio mexicano. En su devenir, la CNTE se ha consolidado como un contrapoder del SNTE. Además, con las propuestas de modernización educativa, el SNTE enfrentó la posibilidad de perder su poder y capacidad de negociación con el Estado, así como su estructura interno, tuvo la capacidad de adaptarse a los cambios y mantenerse en la contienda del poder.

El SNTE no solo sobrevivió a la modernización educativa y a la transición política de partidos, sino que resurgió fortalecido, colonizando espacios en la SEP y consiguiendo puestos de representación popular, logrando concesiones para el magisterio, como forma de legitimarse y, sobre todo, afianzando su carácter corporativo de Estado.

CAPÍTULO II.

CONALEP: EXPANSIÓN Y MODERNIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA

El objetivo del presente capítulo es mostrar el contexto político-educativo de la educación media superior técnica para situar al CONALEP en los cambios derivados de la modernización económica. Para ello, primero se hace un recorrido por la historia de la educación técnica en México, desde principios del siglo XX hasta la época presente, dando cuenta de algunas evoluciones ocurridas en el transcurso de esos años. Posteriormente se describe la evolución que experimento el CONALEP como subsistema orientado a la formación de cuadros profesionales técnicos en competencias laborales y como instancia certificadora a nivel nacional hasta el sexenio (2012-2018). Finalmente, en el último apartado, se hace una explicación del devenir histórico de esta institución en el estado de Zacatecas y la presencia de sus tres planteles: el “Maestra Dolores Castro Varela”, el plantel Fresnillo y el plantel Mazapil.

2.1. La Educación Técnica posrevolucionaria en México

La influencia de la Revolución Mexicana en la educación técnica se visualiza en los esfuerzos por darle orden institucional. Así, tras la promulgación de la Constitución de 1917, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes fue suprimido y la instrucción primaria y secundaria quedó en manos de los municipios. Por tal motivo, las escuelas técnicas se vieron forzadas a trabajar de manera aislada, pasaron a depender de los

gobiernos locales, que cerraron muchas de ellas, debido a la falta de presupuesto (Calvillo, 2019).

El gobierno de Venustiano Carranza se propuso, como objetivo para la educación técnica, formar obreros y técnicos especializados. Para ello, reorganizó la Escuela Nacional de Artes y Oficios al convertirse en la Escuela Práctica para Ingenieros Mecánicos Electricistas y Mecánico Electricistas, se crearon la Escuela Nacional de Maestros Constructores y el Instituto Técnico Industrial (ITI). Además, otras escuelas técnicas industriales, para el aprovechamiento de las peculiaridades regionales (Calvillo, 2019).

De esa manera, en 1925, se creó al interior de la SEP el Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial (DETIC), el cual no fue del todo novedoso, pues en 1915 existía una Dirección General de Enseñanza Técnica en la Secretaría de Instrucción Pública (Weiss & Bernal, 2013).

2.1.1 Primera expansión de la educación técnica

Por otra parte, tras la creación de la SEP en 1921, se fundaron la Universidad Popular y la Universidad Obrera en 1922 (Guevara, 1991). De 1923 a 1926 se dio un fuerte impulso a la creación de escuelas técnicas en el Distrito Federal (Weiss *et al.*, 2013). Por ejemplo, estuvieron los Centros Industriales Nocturnos para Obreros, la Escuela de Maestros Constructores, la Escuela Técnica Comercial Tacubaya, una escuela vocacional industrial, dos escuelas industriales para señoritas y el ITI, para mayores de quince años con primaria elemental, con cursos para mecánicos automovilistas, electricistas y artes gráficas, cada uno con algunas especialidades. A excepción del

último, en todas las escuelas es posible apreciar la tradición del Porfiriato. La DETIC se creó como un intento por organizar las escuelas técnicas (Calvillo, 2019).

Durante el gobierno de Plutarco Elías Calles, 1924 a 1928, a través de Moisés Sáenz, se promovieron las escuelas normales primero, las centrales agrícolas enseguida, y un poco después, en los treinta, las escuelas regionales campesinas de nivel postelemental, las cuales certificaban técnicos agrícolas en dos años o título de maestro rural a quienes cursaran un año más de escolaridad (Weiss *et al.*, 2013). Como se puede observar hay un fuerte impulso a la educación rural, pero está va de la mano con la formación técnica.

En el mandato de Lázaro Cárdenas, 1934-1940, el impulso a la educación técnica estuvo centrado en responder a las necesidades de preparación de la fuerza de trabajo que requería el desarrollo nacional y, a la vez, ésta era un medio para ponerle fin a la dependencia tecnológica del extranjero. De tal manera, se dio gran valor a la necesidad de reformular los planes y programas de estudio destinados a la enseñanza técnica. Además, estaba latente la tendencia formar técnicos ampliamente capacitados para resolver los problemas del campo (Guevara, 1991).

En 1943 se creó el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y en 1946, el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM). Ambas instituciones privadas fortalecieron la tradición mexicana de educación técnica. Asimismo, en esta época temprana, postrevolucionaria, resalta la propuesta de formar comités de empresarios, obreros y gobierno para establecer los tipos de educación vocacional, que se puso en práctica por medio de la Comités de Vinculación de la Cámara Nacional de la Industria de Transformación (CANACINTRA) (Weiss *et al.*, 2013).

El gobierno de Manuel Ávila Camacho, 1940-1946, concebía a la educación entorno a la industrialización capitalista. Por lo tanto, la necesidad de formar técnicos se tradujo en la capacitación para el trabajo (Guevara, 1991). Por otra parte, las escuelas regionales campesinas se dividieron en normales rurales y escuelas prácticas de agricultura. Las últimas, además de brindar cuatro años de primaria elemental, con dos años más, dotaban al alumnado con conocimientos sobre agricultura, ganadería y otras industrias regionales (Weiss *et al.*, 2013).

La formación anterior equivalía a la secundaria técnica actual. Mientras tanto, en el año 1942 se constituyó el Departamento de Internados de Enseñanza Primaria, que acogió a las ya existentes escuelas “Hijos del ejército”. Llegó a haber 21 internados, 10 de ellos industriales, cuatro agrícolas y cinco agrícolas e industriales (Weiss *et al.*, 2013). La política educativa de desarrollo de Manuel Ávila Camacho continuó de 1947 a 1958 (Guevara, 1991).

Durante los gobiernos de Miguel Alemán Valdés, 1946-1952 y Adolfo Ruiz Cortines, 1952-1958, la educación tecnológica siguió con la política de egresar técnicos que respondieran a las demandas de industrialización nacional (Guevara, 1991). Por otra parte, contrario a lo que se esperaba, durante el Milagro Mexicano, la educación tecnológica detuvo su crecimiento, pues de 1948 a 1957, se crearon sólo siete institutos tecnológicos regionales (ITR), y con oferta educativa de educación media superior y superior en seis entidades federativas (Weiss *et al.*, 2013).

En 1959, los ITR fueron separados del Instituto Politécnico Nacional (IPN) e integrados a la SEP. Lo realmente destacable de los años cuarenta y cincuenta fue la reformulación del modelo escuela técnica productiva por el modelo de explotación moderna, con la idea de generar el rendimiento que la hicieran autosustentable. Dicho

modelo fue retomado por la educación técnica federal, entre 1970 y 1980. Mientras tanto, el IPN experimentó un crecimiento moderado. De tal manera, en 1941 se fundó la Escuela Superior de Medicina Rural, la Escuela Superior de Economía en 1944, la Escuela Superior de Física y Matemática en 1961, la Escuela Técnica Industrial “Wilfrido Massieu” en 1951 y las vocacionales 5 y 6 en 1958 (Weiss *et al.*, 2013).

Por otra parte, entre 1959 y 1963, se crearon el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI) y el Centro de Capacitación para el Trabajo Agropecuario (CECATA). En ese mismo sentido, en 1961 se abrió el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del IPN. Asimismo, en 1962 se formó el Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial y en 1968 el Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial de Guadalajara, ambos con el propósito de formar técnicos medios (Weiss *et al.*, 2013).

2.1.2 Profesionales técnicos para la industrialización

El sexenio de Adolfo López Mateos, 1958-1964, mantiene al igual que los precedentes, una visión tecnocrática de la educación. Se sigue entendiendo a la educación como capacitación y que debe estar en función de las necesidades de industrialización capitalista del país (Guevara, 1991).

El impulso que recibió la educación superior técnica se vio reflejado en la construcción de la Unidad Profesional Zacatenco del IPN. Dentro del IPN, el nivel que mayor apoyo recibió fue el destinando a técnicos medios. Además, como está gestión consideró imperante la capacitación, un esfuerzo significativo estuvo dirigido a la educación técnica elemental, con la finalidad de proporcionar a la industria

trabajadores capacitados rápidamente. De ese modo, en 1963 se creó Sistema Nacional de Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y Rural, que era dependiente directo de la SEP (Guevara, 1991).

La subordinación de la educación a las necesidades de desarrollo nacional siguió siendo la base de las políticas en la materia durante el mandato de Gustavo Díaz Ordaz, 1964-1970. Cuyo planteamiento central era el establecimiento de una política educativa para la preparación de científicos y técnicos con los niveles deseables. Por otra parte, la etapa que va del sexenio de Luis Echeverría Álvarez a José López Portillo, de 1970 a 1982, se caracterizó por el aumento del gasto destinado a la educación técnica (Guevara, 1991).

Particularmente, durante el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, 1970-1976, se creó en 1971 el Consejo del Sistema de Enseñanza Técnica, mediante el cual se pretendía asesorar a las autoridades educativas respecto a esta modalidad. Las secundarias técnicas disfrutaron de un amplio apoyo. En cuanto a la educación media superior, se buscó ampliar el servicio, a la vez que, en clara contradicción, disminuir el acceso a la educación superior, lo cual se vio reflejado en el hecho de que, a la vez que se apoyaba a la preparatoria, se impulsaron una serie de bachilleratos bivalentes, es decir, con carácter propedéutico y terminal. Los costos de la educación técnica en el nivel medio fueron muy elevados en comparación con los tradicionales, pero, sobre todo, se dio un desfase entre el tipo de tecnología que se enseña a los alumnos y alumnas y lo que se utiliza en la realidad (Guevara, 1991).

La política educativa de José López Portillo, 1976-1982, mantuvo la idea de la vinculación entre la producción y la educación, además, intentó mermar la demanda de educación superior. Con esos propósitos, mediante Fernando Solana, Secretario

de Educación, se priorizó el impulso a la educación terminal. El medio para actuar sobre lo anterior fue la creación del CONALEP en 1978. El siguiente sexenio, de Miguel de la Madrid Hurtado, 1982-1988, estableció como objetivo de su política educativa: vincular la educación y la investigación científica, la tecnología y el desarrollo experimental con los requerimientos de desarrollo nacional. Las opciones de educación media superior técnica eran bivalente y terminal, sin embargo, estaban totalmente desvinculadas entre ellas (Guevara, 1991).

A partir de 1968, particularmente entre los setenta y ochenta, la educación técnica recibió un fuerte impulso, cuyo resultado fue un nuevo sistema, denominado tecnológico, de escala nacional, bajo control de la SEP. Mientras tanto, en 1969 algunos planteles del IPN y demás escuelas técnicas del área industrial se transformaron en Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios o Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), ambos de nivel medio superior y modelo institucional y curricular de las siguientes décadas. Además, se conformó la Escuela Tecnológica Agropecuaria, de nivel secundario, y algunas normales rurales se volvieron Centro de Educación Tecnológica Agropecuaria (CETA) de nivel medio superior. Cabe resaltar que, en 1981 las secundarias técnicas se separan del sistema tecnológico, el cual, a partir de entonces, cubrirá únicamente el nivel medio superior y superior (Weiss *et al.*, 2013).

En 1975 surge el Consejo del Sistema Nacional de Educación Técnica, que se convirtió en 1978 en el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET), órgano cuyas funciones serían: coordinar, investigar y evaluar al sector. En 1978 se formó también la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT), la cabeza administrativa federal encargada de la rectoría del reciente sistema

de educación tecnológica. Por otra parte, entre finales de los sesenta, los setenta y ochenta la educación técnica experimentó un crecimiento casi exponencial (Weiss *et al.*, 2013).

Así, entre 1970 y 1990, los ITR y el IPN comenzaron un crecimiento acelerado, desconcentrándose de las de las ciudades más importantes del país, junto con los institutos tecnológicos agropecuarios, formados en 1972, y los institutos tecnológicos de ciencias y tecnología del mar, creados 1973, llegaron a sumar más de 100 planteles para 1990. Los institutos tecnológicos conformarían el nuevo sistema de educación técnica de nivel superior. El grado de licenciatura tecnológica experimentó un crecimiento de 242 por ciento entre 1970 y 1990. Igual que sus análogas de nivel medio superior, las escuelas técnicas superiores son contraladas de forma centralizada por el gobierno federal por medio de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), la Dirección General de Ciencia y Tecnología del Mar (DGCyTM) y el IPN (Weiss *et al.*, 2013).

2.1.3 Descentralización de la educación técnica media superior

Desde 1990 la educación media superior y superior técnica y general bajaron su ritmo de crecimiento. A la par, entre 1990 y 2010, la educación media superior sufrió cambios significativos, nuevas conversiones e innovaciones organizativas y curriculares. El nivel medio superior técnico creció 105 por ciento, mientras que el general, que representa el 40 por ciento del total de alumnos y alumnas del nivel, lo hizo en un 96 por ciento. Por su parte, el nivel superior técnico creció 220 por ciento, con 546 mil 917

estudiantes. Lo anterior significó el 24.5 por ciento de la matrícula del nivel. En 1990 había 100 institutos tecnológicos y para 2010 se alcanzaron 218 (Weiss *et al.*, 2013).

Según Ibarrola & Bernal (1997), en los noventa, la educación técnica inició un proceso de descentralización que consistió, en términos generales, en que el financiamiento operativo de las escuelas y el control administrativo sería transferido a los gobiernos de los estados por el gobierno federal. Además, de la desconcentración de la oferta en las ciudades más grandes a espacios más pequeños y rurales, por medio de la creación de un nuevo tipo de instituciones educativas, llamadas organismos descentralizados de los gobiernos de los estados con participación federal.

Como ejemplo de lo anterior, están con fines de capacitación, los institutos descentralizados estatales de capacitación para el trabajo; los colegios de estudios científicos y tecnológicos estatales en el nivel medio; y los institutos tecnológicos estatales (ITE), para el nivel superior. Dentro del proceso de descentralización hubo una reconversión o federalización, donde instituciones como el CONALEP, a partir del año 2000, empezó a ceder a los estados el control de las escuelas ubicadas en sus límites (De Ibarrola *et al.*, 1997).

Como parte de este proceso, en el 2005, se disolvió la SEIT y sus funciones y sus instituciones fueron absorbidas por la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) y por la Subsecretaría de Educación Superior (SES). Como consecuencia de lo anterior, la educación tecnológica pierde especificidad institucional y curricular al inscribirse en la lógica de la educación general y a las políticas ejercidas en los niveles educativos (Weiss *et al.*, 2013).

Por otra parte, a causa de la gran diversidad de carreras existentes a principios de los ochenta, en el Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994, se

propone la reforma de carreras y planes de estudio de las licenciaturas e ingenierías de los institutos tecnológicos (Weiss *et al.*, 2013). Impulsado por el SEIT y COSNET, se buscó reorganizar los planes de estudio de las ingenierías con base en criterios internacionales, en cuatro áreas: Ciencias básicas y matemáticas, Ciencias de la ingeniería, Diseño de ingeniería y Ciencias sociales y Humanidades (Ruiz-Larraguivel, 2011).

Asimismo, se estructuró la formación académica en dos grandes áreas: la genérica, la base científica y tecnológica de la carrera, y la especialidad. Que dio especificidad a la carrera y que incluyó la residencia o estancia profesional. De ese modo, la oferta de carreras se compactó a 19 carreras, de 55 que había en los diferentes institutos tecnológicos; en adición las instituciones incursionaron en los estudios de posgrado (Ruiz-Larraguivel, 2011).

Mientras tanto, en el nivel medio superior, la compactación de carreras fue mucho más torpe que en el nivel superior, en muchos casos no se pudo llevar a cabo. Las direcciones generales -DGETI, la DGETA, la DGCyTM y el IPN- hicieron esfuerzos por disminuir su oferta de carreras, consideradas excesivamente especializadas. Entre los principales problemas para la compactación o para reformar la oferta de carreras en el nivel estuvieron los acuerdos secretariales 71 y 77, que, reguladas en su estructura curricular por el bachillerato nacional, el cual no permitía a las direcciones generales hacer cambios significativos en los planes de estudio, sin el aval de la SEP (Weiss *et al.*, 2013).

2.2 Desarrollo histórico del CONALEP

En el contexto de definición del Sistema de Enseñanza Técnica de finales de los setenta, el surgimiento del CONALEP por decreto presidencial en 1978 y coordinado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) se suma al ideal del desarrollo económico nacional autónomo con ciertas particularidades. Su diseño curricular e institucional fue novedoso para el sector educativo mexicano, en virtud de que, esta institución se concibió como parte de algo más amplio, que la mera atención a la demanda social de servicios educativos de nivel medio superior, es decir, a la política nacional de sustitución de importaciones, mejor conocido como milagro mexicano, en aras de romper las relaciones de dependencia comercial con el exterior (Argüelles, 2010).

2.2.1 Formación técnica terminal

Desde su creación, en 1978, el CONALEP asumió el papel que le confirió una reforma importante en nivel medio superior: la formación técnica terminal, es decir, sus egresados y egresadas tienen el título de Técnico Profesional de nivel medio, con formación tecnológica dirigida a ocupar un espacio laboral, sin la posibilidad de acceder a estudios superiores (De Ibarrola, 1992).

Años después, y debido a la demanda, se establece la posibilidad de obtener un bachillerato que permitiera a los egresados y egresadas de CONALEP continuar en el nivel superior. Además, se buscó promover la intervención del sector productivo en el diseño de sus planes y programas de estudio. Asimismo, se pretendía integrar a la planta docente a trabajadores trabajadoras activas en empresas o unidades

productivas, con lo cual se tenía el supuesto de garantizar la vigencia y pertinencia de sus contenidos (De Ibarrola, 1992).

Mientras tanto, en el ámbito institucional, el CONALEP nació como un órgano descentralizado del gobierno federal, que pretendió establecer, como parte de su estructura, comités de vinculación, a nivel nacional, estatal y en cada escuela para entablar relaciones con el sector productivo, cuya finalidad era su funcionalidad y después, generar espacios formativos y laborales para el alumnado (Bernal, 2020).⁴

Finalmente, los y las docentes eran contratados como PSP por horas-clase y tiempo determinado -20 horas o menos-. Figura en la que no existe relación laboral alguna con la institución. Es decir, eximía al CONALEP de establecer una relación laboral permanente y de conceder prestaciones, además, prohibía la organización sindical y permitió a las autoridades un control vertical sobre la institución (Bernal, 2020).

Además del carácter novedoso descrito con anterioridad, el proyecto CONALEP se vio fortalecido con la iniciativa que intentó dotar a los planteles de equipo tecnológicamente avanzado, con el objetivo de reproducir procesos productivos en los talleres e instalaciones del colegio y centrarse así, en la formación técnica del alumnado. Se creía inclusive, que los planteles de esta institución serían factores de la modernización de la actividad productiva de la región en la que se encontraban ubicados (Bernal, 2020).

El objetivo principal del CONALEP era la formación de egresados y egresadas de secundarias de localidades rurales y zonas marginales como técnicos medios. Esto

⁴ Cabe señalar que, debido a la ausencia de investigaciones históricas sobre el CONALEP, para el desarrollo de los subapartados 2.1 al 2.4 se utilizó de forma recurrente la obra de Bernal (2020).

es, individuos con la capacidad de desempeñar puestos de trabajo específicos que demanda la industria y los servicios, y otorgar el título de profesional técnico con su respectiva cédula profesional, que posibilitara su rápida inserción laboral, elevar el bienestar y disminuir el riesgo de exclusión social. Además, el proyecto del CONALEP atenuaría la presión en las y los jóvenes por ingresar al nivel superior, que estaba provocando para este momento un exceso de licenciados e ingenieros (Bernal, 2020).

Para hacer un adecuado recorrido por la historia del CONALEP hay que tener en cuenta que esta institución ha experimentado continuos cambios curriculares y organizacionales, pero sin abandonar la vocación de formación técnica, de tipo adecuacionista -adaptación curricular a la demanda laboral local- (Planas, 2014).

De ese modo, financiado por préstamos del Banco Mundial, el CONALEP manifestó rápidamente un acelerado crecimiento. Como ejemplo de lo anterior está el hecho de que para 1983, el Colegio atendía a 72 mil alumnos y alumnas, en 62 planteles en todas las entidades federativas del país, cuando, tras la apertura de sus primeros nueve planteles en 1979, atendía a tan solo 5 mil 369 estudiantes. El CONALEP fue, con base en los datos anteriores, la institución de nivel medio superior que más creció en el sexenio 1976-1982 (Bernal, 2020).

Como ya se dijo con anterioridad, uno de los propósitos del CONALEP es la vinculación con el sector productivo, lo que llevó a la institución a dirigir sus esfuerzos hacia la formación en puestos y contextos específicos de trabajo, aumentando el número de carreras ofrecidas y especializándolas cada vez más. En 1982 el Conalep ofertaba ya 79 carreras, que seguirían multiplicándose posteriormente. Esta situación sería una de las grandes dificultades del Colegio, pues la hiperespecialización de su

oferta provocaría dificultades para que los egresados y egresadas pudieran insertarse en un mercado laboral constantemente cambiante (Bernal, 2020).

2.2.2 Educación basada en normas de competencia laboral: primer ensayo

Durante los últimos años del sexenio 1976-1982, el contexto socioeconómico en el que tuvo su origen el CONALEP sufrió varios cambios. El país se encontraba en una crisis de endeudamiento, pues la confianza generada con anterioridad, en la abundancia de recursos petroleros había llegado a su fin (Tello, 1983).

La política de desarrollo económico tuvo un cambio drástico, de la búsqueda de un crecimiento autónomo y nacional se dio paso a una economía que poco a poco se abriera e integrara al mercado mundial. El comienzo de la integración de México a la economía mundial se hace manifiesto con la inscripción al Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles en 1986, y posteriormente, la firma en 1994, del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) (Argüelles, 2010).

Inmerso en la precariedad financiera, el CONALEP siguió creciendo durante los siguientes dos sexenios, con todo y su adecuacionismo, actualizado esta vez. Lo que se buscó de ese modo fue, hacer a los planteles funcionales y adaptados al nuevo proyecto económico-laboral, dirigido a la exportación y a la empleabilidad de las egresadas y los egresados en ese entorno. Todo el contexto anterior se tradujo en la necesidad de la institución de innovar para la pertinencia de su proyecto educativo. La idea reformadora del colegio sería con base en el modelo educativo basado en competencias (Bernal, 2020).

Cabe destacar que el CONALEP fue una de las primeras instituciones en incursionar en la Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC). Según la

educación profesional basada en competencias, surgida en la década de 1980 en el contexto internacional, no era suficiente la formación en cuestiones técnicas, sino que es indispensable la articulación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, para un óptimo desempeño laboral (Bernal, 2020).

Las normas de competencia laboral son las bases a su vez, para el diseño, desarrollo, evaluación y certificación del currículum. En adición, la formación por competencias contraviene al modelo educativo en el cual se había fundamentado el CONALEP, pues el nuevo modelo parte de la premisa que una sólida formación técnico-cognitiva inicial no es suficiente para desenvolverse en el mercado laboral, ya que la actualización permanente de los aprendizajes debe ser una constante (Bernal, 2020).

En 1993, la política educativa impulsada por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, presentó el Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMTyC), que propuso el desarrollo e implementación del modelo dicho, para mejorar la calidad de la educación técnica y la capacitación. Por lo tanto, la educación técnica no es sólo un proyecto pedagógico o técnico, sino una política impulsada por el gobierno federal. La adopción del PMTyC fue parcial y gradual, pues implicó modificaciones organizacionales a las prácticas educativas al interior del subsistema (Bernal, 2020).

Establecer la EBNC fue difícil para el CONALEP. En primer lugar, porque estuvo la dificultad para definir las competencias requeridas para desempeñar tareas de alto nivel, lo que se pretendió solucionar tomando como referente las competencias que comprenden algunas de sus carreras y las Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL), definidas por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de

Competencias (CONOCER). Sin embargo, no se solucionó el problema de trasladar las competencias definidas a los programas de estudio, ni de formar a las y los docentes contratados como PSP, y así poner en práctica este modelo en las escuelas (Bernal, 2020).

La adopción de las normas de competencia no detuvo la oferta de carreras y contenidos curriculares tradicionales dirigidos a puestos de trabajo, ni la forma de enseñarlas, todo lo contrario, se pusieron al frente las viejas prácticas. Las formas de enseñanza de costumbre se mantuvieron y siguieron creciendo, llegando la institución, de ese modo, a ofertar más de 140 carreras en 1997. Otro cambio importante dentro del CONALEP ocurre en 1993, cuando se reforma el decreto que lo creó para ofrecer capacitación laboral y asesoría tecnológica a las empresas, al mismo tiempo que la tarea principal de formar jóvenes para el trabajo (Bernal, 2020).

La capacitación laboral y asistencia tecnológica se puso en práctica por medio de los Centros de Asistencia y Servicios Tecnológicos (CAST). Su función específica es diseñar y ejecutar programas de capacitación, educación continua y desarrollo profesional específico; en el año de 1993 comienzan funciones ocho centros de asistencias en zonas estratégicas del país (Bernal, 2020).

Para 1998, la capacitación que ofrecía CONALEP ya había evolucionado, en virtud de que varios planteles empezaron a funcionar como Centros de Evaluación y Certificación en la adquisición de NTCL. La apertura de los CAST y la iniciativa de escuelas como certificadoras de competencias fortalecieron el vínculo con el sector productivo y se convirtieron en espacios con un alto potencial formativo (Bernal, 2020).

2.2.3 Adecuación de competencias laborales y aplicación curricular

A partir de 1997, la matrícula de CONALEP tiene altibajos. De modo que, si en este año la institución sumaba 244 mil alumnos y alumnas, nueve años después solo hay 4 mil más. Por lo tanto, en este momento es característico el fin del crecimiento que el CONALEP había registrado desde su surgimiento. Por otra parte, el presupuesto destinado a la institución se reduce y se vuelve una de tamaño y prioridad media al interior del nivel medio superior. Además, el colegio modificó su enfoque y sus prácticas (Bernal, 2020).

La incursión del CONALEP en el modelo educativo basado en competencias fue más producto de la improvisación que de la planeación, pues obedeció más a procesos políticos y económicos que a lo propiamente relacionado con el ámbito educativo, por eso se habló de un adecuacionismo en párrafos anteriores. Lo que significa que, en forma se hizo adecuaciones al currículo y a la estructura de la institución, pero en los hechos no.

Así que, en la práctica, poco o nada se puso en marcha los objetivos y fines del nuevo modelo, por eso se habla de que se mantuvieron las viejas prácticas y el currículo. Sin embargo, a partir de 1995 empieza la búsqueda por hacer realidad la educación basada en competencias.

En ese sentido, como primer cambio está la cancelación de las especializaciones y el surgimiento de formaciones generales. Esto es, la idea original, que se proyectó con el surgimiento del CONALEP, de formar a las alumnas y alumnos en especialidades destinadas a cubrir espacios laborales específicos, fue sustituida por la propuesta de formaciones genéricas y flexibles, adaptadas a la diversidad, con

el objetivo de formar técnicos y técnicas profesionales, lo que implicó reducir considerablemente la oferta de carreras (Bernal, 2020).

Para ejemplificar, en 1993 el CONALEP llegó a un máximo de 146 carreras, el siguiente año la oferta cayó a 65, llegó a un mínimo de 29 en 1997, y finalmente, un crecimiento a 42 más al final del periodo presidencial salinista (Bernal, 2020). El rediseño de carreras y la reducción de la oferta es evidencia del proceso de adaptación al modelo de educación basado en competencias llevado a cabo por el CONALEP para inscribirse en el nuevo panorama educativo (CONALEP, 2017).

Las carreras especializadas cerraban los espacios de trabajo a los egresados y egresadas de CONALEP, pues este tipo de formación básicamente preparaba a los alumnos y alumnas en la técnica para desempeñar tareas específicas en el mercado laboral. Así que, una formación genérica implicaría desarrollar competencias más generales y en consecuencia la posibilidad de ocupar una diversidad de espacios laborales. La idea es particularmente pertinente en un mundo laboral cambiante, como consecuencia del desarrollo tecnológico y la entrada de México en la economía de mercado mundial (Montoya, 2011).

El segundo cambio estructural es el hecho de que se introduce la opción de certificar el bachillerato. Sin embargo, el CONALEP no abandonó su vocación inicial, la oferta de estudios terminales. Compuesto por seis asignaturas adicionales al plan de estudios -Cálculo diferencial, Biología, Química I y II, Introducción a las Ciencias Sociales y Filosofía-, para cursar una por semestre, el Programa de Complementación de Estudios para el Ingreso a la Educación Superior (PROCEIES) permitiría certificar el bachillerato a los alumnos y alumnas que así lo desearan. El PROCEIES distó mucho de cumplir con el objetivo que se propuso, pues si bien respondía al deseo

continuar con estudios superiores, significo añadir más trabajo a los planteles y el incremento en la carga curricular del alumnado (Argüelles, 2010).

Finalmente, el último cambio para este periodo fue la reformulación del modelo de competencias que había venido adoptando el CONALEP. De esa manera, en 2003 se proyectó el Modelo Académico 2003, que planteó sustituir la educación basada en las NTCL por la Educación y Capacitación Basada en Competencias Contextualizadas. El nuevo modelo buscaba innovar y fortalecer la metodología de las competencias, reforzar el aprendizaje, integrarlo y hacerlo significativo, tomando en cuenta los intereses de los alumnos y la diversidad de contextos de los que éstos forman parte. También, buscaba que las competencias laborales y profesionales fueran complementadas por las académicas -competencias básicas y competencias clave-, para reforzar la formación tecnológica y fortalecer la formación científica y humanística de los alumnos y las alumnas (CONALEP, 2017).

Por otra parte, el CONALEP se segmentó como institución en este periodo. Primero, en 1999 se federaliza, es decir, se divide en dos secciones. Un organismo central, bajo control federal, que estaría encargado de la administración de los 30 planteles de la Ciudad de México y seis en Oaxaca. La otra conformada por los colegios estatales o 30 organismos descentralizados, bajo control de los gobiernos de los estados, operando los 275 planteles restantes, ubicados a lo largo y ancho de la República Mexicana. Este proceso de federalización provocó una administración y operación compleja del subsistema (Argüelles, 2010).

La federalización del CONALEP implicó que el centro mantuviera la dirección curricular, la normatividad administrativa general y el control de los planteles que quedaron a su cargo. Mientras tanto, los colegios estatales tendrían la facultad de

tomar decisiones que les conciernen directamente, de la contratación de personal y el establecimiento de acuerdos con las autoridades y fuerzas políticas locales, lo que hizo particular la organización y funcionamiento de los planteles de los distintos estados. Como consecuencia, se llegó a la dispersión de acciones institucionales, que puso límite al alcance de los propósitos planeados, a la vez que incrementó la heterogeneidad del subsistema. Además, a lo anterior se sumó la reducción del presupuesto durante el sexenio de Vicente Fox (Argüelles, 2010).

Por otra parte, tanto la sección central como la estatal mantuvieron la forma de contratación del personal docente como PSP y las condiciones laborales precarias, provocando de esa manera rotación e inconformidad. La contratación de trabajadores y trabajadoras activos como docentes afectó siempre al CONALEP en todas sus dimensiones, pues la idea de que como docentes-técnicos serían más competentes no se cumplió del todo (Balderas, 2014).

Por ejemplo, algunos o algunas trabajadores-docentes, aunque podían aportar su experiencia a la enseñanza, al tener dos o más ocupaciones, reducía la dedicación y la competencia didáctica. Dada la situación laboral descrita con anterioridad, en 2003 los y las docentes del CONALEP llevaron a cabo los primeros intentos de organización gremial, que, con el paso del tiempo, se tradujo en múltiples sindicatos estatales, contribuyendo de ese modo a la fragmentación institucional (Balderas, 2014).

2.2.4 CONALEP frente a la configuración del Sistema Nacional de Bachilleratos

Entre 2003 y 2004, el CONALEP inicia una prueba piloto para incluir en sus planes de estudio, las asignaturas propedéuticas del bachillerato, para poder expedir el

certificado correspondiente y que sus egresadas y egresados tuvieran la opción de continuar con sus estudios en el nivel superior. En 2005, se reforma toda la institución con esta finalidad. Así que, se crea como perfil de egreso la figura de profesional técnico bachiller, que básicamente pone fin a los estudios terminales y convierte al colegio en un bachillerato bivalente (Bernal, 2020).

De ese modo, las alumnas y los alumnos tendrían en adelante dos opciones de formación y de perfil de egreso, pueden cursar el plan de estudios de profesional técnico o el de profesional técnico bachiller. Con la primera opción, las y los estudiantes debían cursar dos recorridos curriculares técnicos y, si decidían como formación la segunda opción, deberían cursar un recorrido técnico y otro propedéutico (CONALEP, 2017).

Como consecuencia, la mayoría del alumnado elige la opción de técnico bachiller profesional. Las dos opciones, se cursaban en seis semestres, comprendían una carga horaria de mil horas, más que los planes de estudios de instituciones similares, situación que anunciaba un problema inminente, la excesiva carga curricular para los alumnos y alumnas y para los y las docentes (Bernal, 2020).

Los cambios experimentados por CONALEP en este periodo, es decir, su conversión en un bachillerato bivalente, sucedieron a la par de los cambios ocurridos en el ámbito nacional en el nivel medio superior. De tal manera, en 2005 se creó la SEMS que buscó coordinar la administración de la diversidad de instituciones educativas del nivel y al mismo tiempo, darles coherencia curricular por medio de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), en 2008 (Bernal, 2020).

Lo que la RIEMS propuso, en primer lugar, que todas las instituciones del nivel medio adopten la enseñanza por competencias; en segundo término, se trazó el

objetivo establecer el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), mediante el cual se promovería que todas las instituciones incorporaran un Marco Curricular Común (MCC) (Bernal, 2020).

El MCC estableció cuatro desempeños terminales que el alumnado debe lograr, traducido en cuatro tipos de competencias: genéricas, disciplinares básicas, disciplinares extendidas y profesionales. Las genéricas y disciplinares básicas debían ser alcanzadas por todos los alumnos y alumnas al momento de egresar del nivel medio superior. Las competencias extendidas y profesionales serían propósitos específicos y parte de la identidad de cada subsistema (Bernal, 2020).

La forma en la CONALEP puso en marcha el MCC significó un problema, ya que, en lugar de incorporar y articular los contenidos científicos y académicos pertinentes a las formaciones técnicas ofertadas y a la estructura curricular en general, solo se agregaron asignaturas y contenidos -enciclopédicos- del bachillerato tradicional. Así, en lugar de fortalecer la formación y la identidad de la educación técnica, en la práctica solo se obligó a planteles y docentes a agregar múltiples temas y contenidos para abordar, que además competían con los destinados a la formación técnica (Bernal, 2020).

En adición, en 2008, con base en el Modelo Académico de Calidad para la Competitividad, el CONALEP suma más objetivos a su plan y programas de estudio, para responder a lo planteado por la RIEMS y para la propuesta institucional de desarrollo humano sustentable. Se puede concluir de ese modo que, hubo un esfuerzo constante de implementar el modelo educativo de competencias, reflejado en el discurso y en instrumentación administrativa, sin embargo, en la práctica se observa una diversidad de problemáticas y vacíos (Bernal, 2020).

Planteles, docentes y directivos han hecho suyo el discurso, pero aún no se logra una implementación didáctica exitosa. Como ejemplo está el hecho de que en las aulas se ha puesto como límite modificar o abordar algunos contenidos y a evaluar en función de éstos. En general, el CONALEP intenta responder a la demanda de adaptación a una economía globalizada, a la vez que transformarse en un bachillerato bivalente para poder formar parte del SNB (Bernal, 2020).

2.3 El CONALEP en Zacatecas

En la década de los setenta y comienzos de los ochenta inició el proceso de industrialización en la entidad zacatecana, sobre todo en los municipios de Zacatecas, Fresnillo, Guadalupe, Jerez y Calera. Los establecimientos industriales, comerciales y de servicios fueron las actividades económicas que mostraron un auge durante este proceso; la actividad manufacturera estaba centrada en microempresas familiares (Hernández, 2018).

En este contexto y con base en el Plan Nacional de Desarrollo del gobierno de Miguel de la Madrid, en la parte que concierne a la promoción de servicios educativos hacia los sectores más desfavorecidos, en el año de 1982 se crearon dos planteles del CONALEP, uno ubicado en la ciudad de Zacatecas, denominado Plantel “Maestra Dolores Castro Varela”⁵, y otro en la ciudad de Fresnillo, nombrado Plantel Fresnillo (Hernández, 2018).

El plantel “Maestra Dolores Castro Varela” se fundó el 15 de marzo de 1982, en las instalaciones de lo que actualmente es el Museo de Ciencias de la UAZ, durante la

⁵ Este apartado se sustenta en Hernández 2018 porque es la única investigación local que trata la creación del CONALEP plantel “Maestra Dolores Castro Varela”.

administración del licenciado José Guadalupe Cervantes Corona, 1980-1986. Aunque desde su fundación, el gobernador del estado anunció la donación y construcción de las instalaciones del plantel, las clases comenzaron antes, ofertando dos carreras: la de Profesional Técnico Asistente Directivo y la de Profesional Técnico en Máquinas Herramienta –ésta última contaba con dos especialidades, una de Diseño de herramientas y otra de Corte de viruta, la última sólo en el plantel Zacatecas- (Hernández, 2018).

Para iniciar sus actividades, el CONALEP pidió prestados espacios a la UAZ y a la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” (BENMAC) para impartir clases. Además, para realizar sus prácticas, las y los estudiantes acudían a las instalaciones del Consejo Regional de Recursos de Atención de la Juventud y a los talleres de Ingeniería Mecánica de la UAZ. La edificación de las instalaciones del plantel “Maestra Dolores Castro Varela” inició en 1983, donde todavía en la actualidad se ubican: en la Avenida México, Colonia Dependencias Federales, Guadalupe, Zacatecas. El 15 de marzo de 1984, con la presencia del licenciado Miguel de la Madrid Hurtado, presidente de México de 1982 a 1988, se inauguró la primera etapa de la infraestructura del plantel (Hernández, 2018).

2.3.1 Apertura y cierre de carreras: una constante necesaria para el cambio

En cuanto a la oferta de carreras, ésta se ha caracterizado por una constante, la apertura y cierre de las mismas, situación que obedece, tanto a factores locales como nacionales. De esa manera, en 1986 se dio apertura a las carreras de Profesional Técnico en Construcción Urbana y Profesional Técnico en Operación y Mantenimiento de Maquinaria Agrícola. Al mismo tiempo, se equipó los talleres de Máquinas

Herramienta, Sistemas Contables, Salud Comunitaria y el Laboratorio de Cómputo. Durante la gestión del director José Luis Martínez Pérez se edificaron los talleres de Mecanografía, Máquinas Herramienta, Carpintería y Soldadura (Hernández, 2018).

En ese mismo sentido, en 1989 se pusieron en marcha las carreras de Profesional Técnico en Salud Comunitaria y Profesional Técnico en Hotelería y Gastronomía. También, en ese mismo año, se construyó y equipó el Taller de Alimentos y Bebidas y el Laboratorio Multidisciplinario, el Centro de Control Numérico, el Taller de Salud Comunitaria y el Laboratorio de Informática. Debido a que, en los planes de estudio, los programas de las carreras anteriores tienen en común la asignatura de inglés -en el caso de Alimentos y Bebidas también francés- se erigió y proveyó de insumos el Laboratorio de Idiomas (Hernández, 2018).

Al mismo tiempo, se equipó a las aulas con recursos audiovisuales, bibliográficos y didácticos, para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las alumnas y alumnos, para la capacitación en el plantel y zonas marginales y para la promoción del CONALEP. En su mayoría, el equipo de los laboratorios y talleres hoy en día es obsoleto, sólo se aprovechan los muebles y los espacios como aulas. En el año 2000, el “Aula tipo Conalep” estaba compuesta por pizarrón eléctrico, mesas de trabajo, sillas, proyector y computadora, lo cual remodeló y sustituyó el modelo de aula anterior (Hernández, 2018).

A partir del proceso de reforma impulsado por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, la firma del TLCAN, junto con otros factores locales, se provocó el cierre de algunas carreras del CONALEP en Zacatecas en la década de los noventa. Como ejemplo, la carrera de Profesional Técnico en Construcción Urbana, debido a que, en la UAZ se ofertaba la carrera en Ingeniero Civil, más atractiva en las y los jóvenes,

pues implicaba el título de ingeniero en lugar de técnico profesional. En las mismas circunstancias se encontró la carrera de Profesional Técnico en Salud Comunitaria, que no significó una competencia para las escuelas de medicina y enfermería de la UAZ. En ese mismo sentido, debido a la falta de demanda, la carrera de Profesional Técnico en Operación y Mantenimiento de Maquinaria Agrícola se vio en la necesidad de cerrar. Cabe señalar, que desde el 1990, el colegio solicitó a la SEP, la validación y equivalencia de sus programas de estudio con los de otras instituciones de educación media superior (Hernández, 2018).

Bajo el mismo esquema de cambios, la carrera de Profesional Técnico en Gastronomía se transformó de orientación, hacia el Profesional Técnico en Alimentos y Bebidas, debido a la promoción del Gobierno del Estado en diferentes festivales para atraer el turismo a la entidad. También, la carrera de Asistente Directivo, antes Asistente Ejecutivo, tras presentar una reducción en la matrícula en el ciclo escolar 2016-2017, cambió a Profesional Técnico en Administración y se estableció sólo en el turno matutino (Hernández, 2018).

Mientras tanto, la carrera de Máquinas Herramienta se mantuvo durante todo el trayecto histórico del CONALEP Zacatecas. El cambio que sufrió ésta fue que dejó de ofertar la especialidad en Corte de viruta. Debido a que la carrera de Profesional Técnico en Máquinas y Herramienta requiere un presupuesto elevado, considerándose un problema fuerte para el CONALEP, la Dirección del plantel expuso la posibilidad de cerrarla, sin embargo, debido a la industrialización de la entidad, la carrera sigue siendo de interés para las y los estudiantes (Hernández, 2018).

Por otra parte, a causa del auge minero del estado, en el año 2009 se fundó el Plantel Mazapil, en el municipio que lleva ese nombre, con presupuesto del gobierno

estatal y de la Minera Peñasquito S.A. de C.V., del grupo Gold Corp, la cual invirtió dos millones de dólares para la construcción de la escuela y 2.5 millones de pesos para el albergue estudiantil. El equipamiento de talleres, laboratorios y la sala audiovisual quedaron inconclusos. La misma empresa donó también el autobús escolar para el transporte de alumnas y alumnos de comunidades cercanas al plantel y, además, concedió becas, lo que hizo a este plantel una propuesta muy atractiva para los y las jóvenes del nivel medio superior (Hernández, 2018).

2.3.2 Expansión de planteles del Colegio de Educación Profesional Técnica

La atención a la demanda local en los tres planteles del CONALEP Zacatecas se hace evidente en la oferta de carreras de cada uno de ellos. Así, el plantel “Maestra Dolores Castro Varela” tenía, al año 2018, las carreras de Profesional Técnico en Administración, en Alimentos y Bebidas, en Máquinas Herramienta y en Metalmecánica. El Plantel Fresnillo las carreras de Profesional Técnico en Mantenimiento Automotriz, en Contabilidad, en Electromecánica industrial y en Motores a Diesel. Finalmente, el Plantel Mazapil ofrecía las carreras de Profesional Técnico en Electromecánica Industrial y Motores a Diesel (Hernández, 2018).

Mientras tanto, en el año 2012, tras estudios de pertinencia y factibilidad realizados por la Dirección estatal del CONALEP Zacatecas, para la apertura de nuevos planteles, a causa del corredor industrial que abarca desde Fresnillo a Ojocaliente y que se extiende a Aguascalientes, consolidado además por el gasoducto, se determinó que el municipio ideal es Calera de Víctor Rosales. El plantel Calera de Víctor Rosales ya está autorizado por las oficinas centrales, sólo faltan las gestiones debidas al gobierno del estado (Hernández, 2018).

La constante necesidad de ampliar la oferta educativa, de atender a la demanda de profesionales técnicos para la industria y de mantenerse alienado a las disposiciones del gobierno federal en materia educativa, llevó al CONALEP Zacatecas a integrarse al SNB. Esta incorporación tuvo como objetivo principal facilitar el tránsito de los y las estudiantes hacia el nivel superior. Así, el 7 de septiembre de 2009, el CONALEP Zacatecas se sumó al SNB (Hernández, 2018).

Para poder incorporarse al SNB, el CONALEP Zacatecas debió cumplir con una serie de requisitos. La institución estuvo obligada a ofrecer tutorías, orientación y desarrollo docente, mejorar la infraestructura y el equipo para la práctica docente, además de otros aspectos legales. Tras ser valorados por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS), organismo creado por el Comité Directivo del SNB, el 19 de marzo de 2009 con tal fin, el Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” y el Plantel Fresnillo fueron aceptados e iniciaron su proceso de incorporación (Hernández, 2018).

En resumen, el CONALEP surgió como una institución educativa que tuvo la finalidad de atender la demanda socioeconómica de formar profesionales técnicos, capacitados para atender las demandas del mercado laboral industrial. Esa demanda se ha visto transformada debido a los cambios que ha manifestado México a través de su devenir.

La entrada de México a la economía de mercado mundial y su característico cambio constante, a corto plazo, provocó que muchas especialidades de la oferta de carreras del colegio resultaran obsoletas, pues se requería un capital humano con una formación flexible, capaz de adaptarse a las demandas del mercado. Ese fue uno de aspectos que delineó las políticas de cambio que experimentó esta institución. Por otra

parte, la demanda de social, de que ser alumno o alumna del CONALEP no significara el fin de la posibilidad de acceder a estudios superiores ocasionó que, sin abandonar su vocación terminal, el colegio adoptara el carácter de bachillerato bivalente.

La etapa posrevolucionaria concentró sus esfuerzos en promover y expandir el modelo de educación técnica con la finalidad de formar personas capacitadas para el trabajo. Por ello, debido a las políticas de desarrollo económico, la formación técnica centro sus esfuerzos en formar personas especializadas en los diferentes campos que demandaba el mercado laboral industrial, durante la etapa que siguió a la posrevolucionaria.

Para estar en sintonía con la economía de mercado, de la cual México comenzó a formar parte a partir de la década de los ochenta, en el ámbito de la educación media superior técnica ocurrieron algunos cambios. Uno fue la desconcentración administrativa, que implicó el paso del control administrativo y el control financiero de las escuelas pasara a manos de las entidades. Así surgió el CONALEP Zacatecas. Otro cambio fue que, para atender a la acuciante necesidad de atender a las demandas de mercado en la economía neoliberal, el CONALEP adoptó pronto el modelo de competencias.

El modelo de competencias intentó responder a dos problemáticas. Por un lado, formar personas que pudieran adaptarse con facilidad, en el mundo laboral, a las cambiantes demandas del mercado. Y, por otro lado, transformar la vocación terminal del CONALEP, por una bivalente, que implicara la posibilidad de continuar con estudios de nivel superior o la inserción en el mundo laboral. En esas circunstancias y con las particularidades que le confiere el ámbito regional, desde la década de los

ochenta el CONALEP abrió sus puertas en el estado de Zacatecas. Actualmente existen tres planteles: el “Dolores Castro Varela”, Fresnillo y Mazapil.

CAPÍTULO III.

SINDICATO ÚNICO DE TRABAJADORES ACADÉMICOS DEL CONALEP ZACATECAS: NUEVOS AGREMIADOS DE LA EDUCACIÓN

En este capítulo se describe la creación y lucha sindical de las y los agremiados del SUTACZ a partir de los datos empíricos que arrojaron las entrevistas cara a cara que se realizaron a trabajadoras y trabajadores⁶ que accedieron a brindar sus testimonios e interpretaciones sobre los acontecimientos derivados del movimiento sindical. Para alcanzar este fin, se abordan dos aspectos: la estructura del SUTACZ y la descripción de las causas del surgimiento y el desarrollo histórico de este sindicato.

Sobre la estructura del SUTACZ, se analizaron algunos aspectos sobre los miembros del sindicato: sus orígenes y composición social, su formación profesional, las formas de acceso al CONALEP en Zacatecas y al SUTACZ, y sobre la dirigencia. Sobre las causas del surgimiento y el desarrollo histórico del sindicato, se describe el contexto y las motivaciones al interior del sindicato que propiciaron su surgimiento.

3.1 Los sindicatos magisteriales en Zacatecas

Los sindicatos en el estado de Zacatecas son el resultado de la modernización de la educación, del gobierno salinista y del monopolio de la representación magisterial en

⁶ Para salvaguardar la identidad de las y los docentes se utiliza una clave para cada participación. Al momento de la entrevista cara a cara -modalidad presencial o virtual- no se aplicó la Carta de consentimiento informado, debido a que el posgrado, al momento del levantamiento de información agosto-diciembre de 2021, no implementaba este documento para cubrir el aspecto ético de la investigación educativa.

un sindicato único de trabajadores de la educación, el SNTE. Que en su devenir histórico padeció fisuras en su estructura y la consecuente emergencia de la disidencia como una expresión democrática de la organización magisterial, que fue presentándose en los subsistemas como el de telesecundaria y el nivel medio superior. Estos gremios optaron por una vida sindical independiente y autónoma, en el mismo sentido se pueden encontrar las instituciones de nivel superior estatales o federales.

3.1.1 Secciones sindicales del SNTE y sindicatos magisteriales en Zacatecas

En la estructura del SNTE, la sección sindical es el máximo órgano de representación sindical magisterial en una entidad federativa, región del país o subsistema. Las secciones sindicales están integradas a su vez por las delegaciones y por los centros de trabajo. Los trabajadores afiliados a estas representaciones sindicales son, sean docentes frente a grupo o no, todos aquellos dependientes del gobierno federal, estatal o municipal, las empresas privadas incorporadas a la SEP y los organismos descentralizados o desconcentrados de la administración pública federal, estatal o municipal (SNTE, 2019).

En Zacatecas existen dos secciones sindicales, la 34 y la 58. Si estas secciones siguen las líneas generales, desde su constitución a la fecha, la primera debe representar a los trabajadores de la educación dependientes del presupuesto federal, mientras que la segunda a aquellos con presupuesto estatal. En lo referente a las secciones 34 y 58 no se ahondó en su génesis y su desarrollo inmediato debido a que no se pudo acceder a fuentes que remitieran a ello. Además, por ser parte constitutiva del SNTE, su historia forma parte de un contexto más amplio, el nacional, del cual ya habló bastante a lo largo de este primer capítulo (SNTE, 2019).

En la entidad zacatecana se encuentran activas varias organizaciones sindicales magisteriales, las cuales se presentan en la siguiente tabla (Express Zacatecas, 2017):

Tabla 1. Sindicatos magisteriales en Zacatecas

Acrónimo del sindicato	Nombre del sindicato	Fecha de creación
SIITEZ	Sindicato Independiente de Trabajadores de Telesecundaria en el Estado de Zacatecas	1992
SUTACZ	Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas	2006
SITCECYTEZEMSAD	Sindicato de Trabajadores del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos y Centros de Educación Media Superior a Distancia del Estado de Zacatecas	2007
SUPDACOBAEZ	Sindicato Único del Personal Docente y Administrativo del Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas	2014
SUTUTEZ	Sindicato Único de Trabajadores de la Universidad Tecnológica del Estado de Zacatecas	2007
STATLJT	Sindicatos de Trabajadores y Académicos de los Tecnológicos de Loreto, Jerez y Tlaltenango	Sin dato
SUTIZEA	Sindicato Único de Trabajadores del Instituto Zacatecano de Educación para los Adultos	Sin dato
SPAUAZ	Sindicato de Personal Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas	1975

Fuente: elaboración propia.

A partir de los datos de la tabla, se advierte que solamente hay un sindicato independiente de educación básica, tres de educación media superior, tres de nivel universitario y uno de un organismo público descentralizado. El punto común, para el caso de educación media superior es que, a nivel estatal, estos tres subsistemas han

expandido su cobertura en varias cabeceras municipales, y con ello, la matrícula y la formación de carreras.

3.2 EI SUTACZ desde adentro

Con base en el acta de la Asamblea del 10 de septiembre de 2006, se constituyó el SUTACZ, como asociación sindical de los trabajadores académicos del CONALEP, para la defensa y la mejora de los derechos laborales del personal docente del CONALEP Plantel “Dolores Castro Varela”. Bajo el lema: *Integridad educativa para la superación*, su objetivo y método de lucha son: la unificación de todos los trabajadores docentes que prestan sus servicios en esta institución. Al conformarse el sindicato, el primer Comité Ejecutivo contó con las siguientes carteras: Secretaría General, Secretaría de Organización, Secretaría del Exterior, Secretaría de Actas y Finanzas y Secretaría de Trabajo y Conflictos (DMC1).

3.2.1 Las y los académicos como clase trabajadora

La génesis de esta organización sindical se remonta a la situación laboral que hasta el año de su creación enfrentaban las y los docentes del CONALEP: no tenían prestaciones de ningún tipo, se laboraba bajo contratos semestrales -modalidad en la que denominaba al personal académico como PSP, donde la relación laboral se basaba en honorarios, se pagaba mensualmente y no se generaba antigüedad. Como primer logro significativo en la vida sindical, en el año 2007, el patrón empieza a computar la antigüedad, afectando a aquellos que ya tenían más años de servicio, pues a la fecha la antigüedad sólo se reconoce desde el año 2007 (DMC5).

La mayoría de los cuerpos académicos del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro” y Plantel Mazapil son profesionistas (DHC6). Aunque tienen por origen la clase trabajadora, en el sentido de que dependen o han dependido siempre de un trabajo para poder subsistir, de trabajar para alguien.

En algunos casos los padres y las madres no tenían una profesión, fueron trabajadores o tenían un pequeño negocio. Por ejemplo, hay quienes tenían una tienda de abarrotes, quienes trabajan en instituciones privadas y públicas, como bancos e instituciones de educación superior, quienes eran campesinos, quienes tenían trabajos como secretarías y otro tipo de empleos relacionados con la administración. Asimismo, los y las trabajadores académicos obtienen su solvencia económica del salario que obtienen por su trabajo (DMC7).

La formación profesional de la planta docente del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” y del Plantel Mazapil es diversa en dos sentidos, en el tipo de formación y el grado máximo de estudios alcanzado por ellos. Hay trabajadoras y trabajadores académicos cuya formación es técnica y hasta empírica, estudiaron en el mismo CONALEP, por ejemplo, y desarrollaron sus conocimientos a través de su trabajo en el sector productivo. Los niveles de estudios de los y las docentes agremiados varían desde autónomos -con conocimientos empíricos-, hasta técnicos superiores, de licenciatura, maestría y doctorado. Casi todos y todas empezaron su carrera profesional en el CONALEP o con el nivel de estudios de licenciatura, pero poco a poco han ido cursando estudios de posgrado (DHC6).

Se puede hacer una división en cuanto a los y las docentes que tienen o no estudios de posgrado. Esa división puede tener que ver con los cambios que ha experimentado la normatividad del CONALEP, debido al surgimiento y existencia del

SUTACZ y a políticas educativas relacionadas con el desarrollo profesional docente. Entonces, está el grupo de docentes jóvenes, cuyas edades oscilan entre los 30 y los 40 años y está el grupo de docentes que superan los 40 años. En el bloque juvenil tienen posgrado casi todos (DMC7).

Su especialización se centra en las áreas del conocimiento en que se desempeñan como docentes en el CONALEP o en Educación en Administración, en Ciencias Biomédicas y en Ciencias Biológicas, por ejemplo. El bloque que supera los 40 años son técnicos o que se quedaron en sus carreras. En este grupo hay técnicos egresados del CONALEP o de otras instituciones con formación profesional técnica, del CECATI, por ejemplo. También con nivel de licenciatura e ingeniería (DMC7).

El requisito obligatorio para poder ser miembro de SUTACZ es ser docente en el CONALEP Plantel “Dolores Castro Varela” o en el Plantel Mazapil. Entre los objetivos de la organización está lograr que la totalidad de los y las docentes que prestan sus servicios en dichos planteles formen parte del sindicato (Estatutos del Sindicato Único de Trabajadores Académicos del CONALEP Plantel Zacatecas (ESUTACZ), 2006).

Por lo tanto, básicamente el acceso al sindicato se obtiene obteniendo un puesto de trabajo en el CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” o en el Plantel Mazapil. Así que, las siguientes líneas se ocupan de hacer una descripción de la forma de acceso como docentes a estos planteles del CONALEP.

Antes del surgimiento del SUTACZ, se accedía al CONALEP a través de concurso, es decir, varios participantes buscaban a través de una evaluación obtener un contrato en el colegio. Primero se lanzaba una convocatoria, publicada en los

medios de comunicación locales. Era una tradición que en el periódico *Imagen* se publicará la lista de plazas vacantes cada semestre (DHC6; DMC7).

Algunas de las líneas de evaluación eran: una clase muestra y un ensayo, donde se demuestran las competencias profesionales y docentes requeridas para impartir la asignatura, que se estuviera inmerso en el sector productivo, en otras palabras, que el trabajador o trabajadora tuviera un empleo además del que solicitaba en CONALEP. Se contrataba a PSP (DHC6; DMC7).

Este modelo de contratación tenía como objetivo no establecer una relación laboral entre el trabajador y el patrón, sino que se obtuviera servicios profesionales por honorarios. De este modo, se puede observar un objetivo perseguido por el modelo laboral neoliberal, evitar establecer relación laboral duradera y con obligaciones de la parte patronal hacia el trabajador, porque en una relación laboral como tal, el patrón está obligado a ofrecer a sus trabajadores seguridad social, crédito para la vivienda y prestaciones de ley, entre otros derechos. Entones, esto era una estrategia para que los y las docentes no generaran derechos laborales en el CONALEP. Así, por ejemplo, la administración del CONALEP daba preferencia a quien ya estaba inscrito en el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) por otro patrón o por su cuenta propia (DHC6; DMC7).

3.2.2 Pautas, jerarquías laborales y percepciones de lo sindical

El surgimiento del SUTACZ y su actividad sindical marcó un antes y un después en las formas de acceso al puesto de trabajo en CONALEP. La Comisión Mixta de Ingreso, Admisión, Promoción y Permanencia es la encargada del proceso de selección y

contratación temporal o permanente de nuevo personal, está integrada por partes iguales por el CONALEP y por el SUTACZ (Contrato Colectivo de Trabajo, 2019-2021 (CCT), 2019).

De tal manera, el CONALEP está obligado a dar preferencia al personal docente que ya labora en la institución en caso horas académicas disponibles, previa autorización de la comisión. En caso de no contar con la disponibilidad de docentes, las partes presentan una propuesta de personal a la comisión para ocupar las horas-semana-mes disponibles, sea de forma temporal o definitiva. Asimismo, la comisión está encargada del incremento de horas-semana-mes del personal que ya labora en la institución, también de vigilar el cumplimiento de los lineamientos de los procesos mencionados (CCT, 2019).

Sin embargo, desde la constitución del SUTACZ, según el informante DMC7, no ha habido ingreso de nuevo personal, algunos se habían ido, pero no ingresaba nadie. Este aparente cierre tiempo vacante se debía que, antes del sindicato, el tope de horas-semana-mes era de 20; pero ahora, la parte de trabajadoras y trabajadores académicos que han permanecido en sus empleos, estaban aumentando sus cargas horarias con las horas que iban dejando aquellos docentes que solo estuvieron laborando de manera temporal en el CONALEP. Como ya se dijo, la cláusula 51 del CCT (2019) otorga la preferencia de ocupar la vacancia de horas-semana-mes disponibles al personal que ya labora en el colegio. Esta cláusula está inspirada en el Artículo 154 de la Ley Federal del Trabajo y ha permitido a las y los docentes tiempo completo en sus empleos (DMC7).

Por otra parte, con el CCT (2019) se le dota del título de Trabajador Académico a los trabajadores y las trabajadoras que presta sus servicios de carácter académico

en el CONALEP. La figura de Trabajador Académico sustituyó la figura de PSP, y, por lo tanto, la relación laboral entre los y las docentes y el patrón -la Dirección General-. A partir de este momento, las relaciones laborales entre el CONALEP y sus trabajadoras y trabajadores académicos se rigen bajo el Contrato Colectivo de Trabajo y las normatividad y legislación que en él se estableciere (CCT, 2019).

La dirección del sindicato está a cargo del Comité Ejecutivo General. Éste está integrado por un Secretario General, un Secretario de Organización, un Secretario del Exterior, un Secretario de Actas y Finanzas, y un Secretario de Trabajo y Conflictos. Los miembros del Comité Ejecutivo General duran en sus funciones por tres años. Cualquiera de los miembros de las comisiones o del Comité Ejecutivo General puede ser removido de su cargo si la Asamblea General lo considera necesario, cuando no cumpla con lo estipulado en los Estatutos.

Las obligaciones del Comité Ejecutivo General del sindicato son cinco: 1) vigilar que se cumplan las finalidades de la corporación, los estatutos y los acuerdos de sus asambleas. 2) Estudiar y resolver los problemas urgentes que se presenten o someterlos a consideración de la Asamblea General. Suministrar a las autoridades los informes que solicite, siempre que se relacionen con la vida social del sindicato. Rendir a la Asamblea General, de acuerdo con la Ley Federal del Trabajo, cuenta completa y detallada de la administración de los fondos del sindicato. Nombrar las comisiones que se requieran en casos de urgencia dando oportuno aviso a la Asamblea General. Atender a los miembros del sindicato en sus derechos, reclamos o necesidades cuando estos los soliciten por escrito.

El 10 de septiembre de 2006 se constituyó el SUTACZ (ESUTACZ, 2006; DHC2). Las causas del surgimiento de la organización fueron, en el contexto de las

relaciones laborales al interior del CONALEP, la situación laboral en que se encontraban las y los docentes en ese momento. Esto es, el esquema de contratación anterior al sindicato era por honorarios, o forma de pago a personas que prestan un servicio de manera independiente, prestan un servicio sin mantener una relación laboral con quien los contrató (DMU3).

Como condición para poder ser contratados en el CONALEP se les pedía a las trabajadoras y los trabajadores una constancia laboral, que demostrara que estaban insertos en otra institución o en una empresa, lo cual amparaba la idea de no ofrecer seguridad social ni otro tipo de prestaciones laborales. Asimismo, los contratos eran semestrales, es decir, los contratos por honorarios se renovaban cada seis meses y dependían de las horas de carga laboral disponibles. En los semestres de agosto a diciembre había una mayor disponibilidad de horas de trabajo, pero había un tope de 20 horas. Sin embargo, en los semestres de enero a junio disminuía significativamente la disponibilidad de carga laboral, casi o a la mitad, 10 o 12 horas máximo (DMU3).

La justificación sobre la forma de contratación por honorarios era que, se suponía, las y los docentes pudieran desempeñar labores en los tiempos libres, después de cubrir otros empleos (DMU3). Sin embargo, en los hechos no existía algún mecanismo para que las y los trabajadores académicos pudieran sortear su jornada de trabajo entre sus dos empleos (DMC5).

Esto es, las cargas trabajo por horas-semana-mes en el CONALEP no eran flexibles, de modo que sus PSP pudieran trabajar en el sector productivo y al mismo tiempo en su institución sin tener que sacrificar total o parcialmente un empleo u otro. De esa manera, se puede observar que la forma la contratación que ofrecía CONALEP

era con base en la flexibilidad laboral (Arancibia, 2011). Además, había una categorización salarial que permitía a CONALEP:

“la contratación en diferentes niveles, que era algo así como, en un nivel muy básico, que era como el técnico, que era para las personas que tenían solamente nivel de estudios de bachillerato, y luego entraba que era como pasante de licenciado, entonces tenían en un nivel y sobre esos niveles era los tipos de pago. En técnico quedaba como el básico, luego pasante de licenciatura, o no me acuerdo si también había como licenciatura trunca, y tenías un poquito más de sueldo pero, y luego ya con título de licenciatura ganabas un poquito más, y luego si eras pasante de maestría ganabas un poquito más, pero si tenías la maestría ganabas más, y si tenías pasante de doctorado o luego ya el doctorado, que era el tope máximo, tu sueldo obviamente era en esa escala, entonces si debo de reconocer que CONALEP tenía esas estratificaciones de contratación” (DMU3).

Según el testimonio del informante (DMC5), hubo abusos que ahondaron en el descontento de las y los docentes. Como el hecho de que de un semestre a otro los y las PSP, como se le denominaba a las y los profesores, por su forma de contratación, eran contratados en diferentes categorías por razones arbitrarias. Es decir, las contrataciones se basaban en categorías, pero no había criterios objetivos para contratar a los y las docentes; lo que generaba conflictos de intereses, clientelismo, coacción, etcétera.

Como no existían criterios objetivos para designar las categorías por las que se contrataba los servicios profesionales de las y los docentes, la contratación de los y las PSP estaba en manos y voluntad del personal directivo y administrativo del CONALEP. Además, las y los docentes no tenía derecho a que se les proveyera de material didáctico, el sueldo era precario, no se tenía derecho a la seguridad social y no había certeza laboral, pues podía ser que un semestre hubiera empleo y otro ya no (DMC5).

3.3 Nuestros derechos laborales, un sindicato y una conciencia colectiva

Otra de las principales fuentes de motivación, para intentar formar la organización, era que las y los docentes del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro” veían como profesores y profesoras de otros subsistemas de educación media superior y superior, como el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas, si tenían los derechos laborales deseados por las y los primeros (DMC5).

Hubo otros CONALEP estatales que fueron una inspiración para el SUTACZ, como el Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Sonora, en el cual sus docentes tenían derechos laborales y el tiempo completo era hasta por 40 horas. Mientras que las y los docentes del CONALEP en Zacatecas solo tenían derecho a 20 horas como máximo. También estaba el resentimiento, entre las y los docentes del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela”, al ver que las y los trabajadores administrativos del CONALEP en Zacatecas estaban representados por una delegación del Sindicato Único de Trabajadores del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, por lo tanto, gozaban de derechos laborales como la seguridad social, por ejemplo (DMC5).

En otras palabras, la conciencia colectiva de las y los docentes del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” versaba sobre tener presente que existían a nivel nacional y local, subsistemas e instituciones educativas en las que sus profesoras y profesores tenían derechos laborales (DMC5).

Como ejemplos están la Universidad Tecnológica del Estado de Zacatecas (UTZAC), la UAZ, el Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Aguascalientes (CONALEP Aguascalientes) y el Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Quintana Roo (CONALEP Quintana Roo). Asimismo, al principio

constitucional que, parafraseando, establece que a trabajo igual corresponde a salario igual. También contaban con la idea que el neoliberalismo y sus dinámicas económicas había tenido como consecuencia la forma de contratación y la relación laboral entre el patrón y sus trabajadores y trabajadoras (DMC5).

En síntesis, el SUTACZ surgió por el malestar laboral que se vivía al interior del CONALEP (DHC2). No había estabilidad laboral, los y las docentes no tenían prestaciones ni derechos equiparables a otros subsistemas de educación media superior y superior. La forma de contratación y de relación laboral patrón-trabajador o trabajadora obedecía a la búsqueda del subsistema CONALEP de adoptar el esquema laboral de la iniciativa privada (DMC5).

Por lo tanto, el objetivo principal de la formación del sindicato era la estabilidad laboral, que se reconocieran derechos laborales, que se dejara de lado la figura de PSP y que se reconociera a los y las docentes como trabajadoras y trabajadores académicos (DHC2). La finalidad de esta organización, según el informante DHC4, era la búsqueda de mejoras continuas hacia la labor docente y hacia la obtención de mejores condiciones de trabajo, para las profesoras y los profesores del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” y del Plantel Mazapil.

3.3.1 Pugnas por la iniciativa de creación sindical

Según el informante DHC2, al fundarse el sindicato fue especialmente difícil el registro de este. El movimiento para la formación del SUTACZ se comenzó a gestar a partir del mes de febrero de 2006, encabezado por el Ingeniero Eleazar Limones Contreras, uno de sus fundadores y por la maestra Delia Leticia Salas, su esposa. Empero, el

proceso de formación de este sindicato se enfrentó a la iniciativa de otro grupo de docentes del CONALEP Plantel Fresnillo, los cuales también buscaban formar un sindicato.

Entonces, la iniciativa de creación de un sindicato fue de un grupo de profesoras y profesores del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela”, que se solidarizaron para luchar por algunos derechos laborales, tales como: un contrato de base, asegurar prestaciones de ley, mejores condiciones de trabajo, que se reconociera la antigüedad, entre otros aspectos (DMU3).

Cabe destacar que la planta docente del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela”, en el momento de creación del SUTACZ, era joven, pues sus edades oscilaban entre los 20 y los 30 años. Por lo tanto, otra fuente motivación para parar constituirse en un sindicato era la búsqueda de un espacio laboral seguro y que le concedieran prestaciones de ley. Según la informante, la posibilidad de formar un sindicato tuvo una gran acogida entre las profesoras y los profesores, y las reuniones que contemplaban su creación se hicieron en secreto, ante el temor de que se detuviera tal la iniciativa (DMC5).

El SUTACZ surgió tras un movimiento de huelga, que estalló antes de iniciar el segundo semestre del año 2006, con la posterior negociación, hasta el reconocimiento de la organización por la parte patronal y por el gobierno del Estado (DHC2). En un primer momento hubo resistencia a reconocer el movimiento sindical, “[...] *después hubo la creación de este sindicato, que se trató de hacer como sindicato blanco*” (DHC2), es decir, “[...] *no se reconocían todavía los derechos, seguían las clases, seguían las pugnas, seguían los procesos de registro*” (DHC2). El proceso culminó el 10 de septiembre de 2006, cuando la Junta Local de Conciliación y Arbitraje del Estado

de Zacatecas (JLCAEZ), le otorgó al sindicato de los y las docentes del Plantel “Dolores Castro Varela” la titularidad del contrato colectivo de trabajo.

Según el informante DHC2, la organización sindical que se estaba gestando en Fresnillo era una iniciativa de la parte patronal. El Director General del CONALEP en ese momento, el Licenciado Bustamante Wilson, al enterarse de las reuniones que estaban realizando los fundadores del SUTACZ, intentó formar un sindicato con base en la planta docente del CONALEP Plantel Fresnillo, del que había sido director anteriormente.

El objetivo de crear el sindicato con la base docente del CONALEP Plantel Fresnillo era detener la iniciativa de creación del SUTACZ. La disputa sobre que sindicato debería representar a las y los docentes del CONALEP giraba en torno a la opinión de legitimidad que la planta docente de cada plantel tenía (DMC5). Las y los docentes de CONALEP Plantel Fresnillo alegaban que la idea de crear un sindicato había suya en un primer momento. Pero, las y los docentes del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” decían que no importaba quién hubiera tenido la idea primero, sino quién la había llevado a cabo (DMC5).

Pero en el fondo, la querrela entre el SUTACZ y el sindicato de Fresnillo fue por conseguir la titularidad del contrato colectivo de trabajo, por tanto, el control de las relaciones laborales con la parte patronal. El conflicto se llevó hasta la JLCAEZ, la cual, para dirimir en favor de una de las partes, hizo el conteo de miembros con que contaba cada sindicato. Sumo mayoría en el primero, otorgándole de este la titularidad del Contrato Colectivo de Trabajo, a razón de que, por motivos jurídicos, en estos casos solo se reconoce oficialmente como representante de los trabajadores de una misma institución a quien tiene la mayoría miembros en sus filas (DHC2; DMC5).

En otras palabras, el objeto de la disputa entre ambas organizaciones sindicales fue por la titularidad del contrato colectivo de trabajo: *“porque si no íbamos a desconocer que se podía lograr, que se podía negociar con el patrón, si lo tenía Fresnillo nos íbamos a quedar solamente con lo que ellos logaran o con lo que ellos negociaran ante el patrón”* (DHC4). Es decir, el control sobre el contrato colectivo de trabajo implicaba el control sobre la negociación y las luchas con la parte patronal y, sobre todo, la forma en la que se harían esas luchas, es decir, cómo, con qué fines y para quién. Algo era evidente, lo que estaba en pugna era el estatus de representante oficial y de *facto* de las trabajadoras y los trabajadores académicos del CONALEP.

En un principio, el gobierno del SUTACZ tenía un periodo de dos años, después se extendió a tres (DMC5). Como ya estableció en el apartado anterior, el líder del sindicato era, en su momento, el Secretario General del Comité Ejecutivo General. Este sindicato ha tenido, a través de su desarrollo histórico seis secretarios generales, los cuales se enumeran a continuación, partiendo del primero al más reciente: Eleazar Limones Contreras, Filiberto Espinoza Carmona, María de Jesús Rivera de Haro, Víctor Saloma Letechipía, Ana María Leticia Breceda Domínguez y Emmanuel Morales Valtierra. A continuación, con base en la administración de cada uno, se describen algunos momentos importantes, las luchas, las disputas al interior, los logros, entre otros aspectos (DMC5).

3.3.2 El gremio crece y se divide: facciones sindicales

Durante la gestión de María de Jesús Rivera de Haro, 2010-2012, se adhirieron a las filas del SUTACZ, los profesores y las profesoras del CONALEP Plantel Mazapil, como

la Sección Mazapil (DMC5). Los y las docentes del CONALEP Plantel Mazapil, antes de unirse a las filas del SUTACZ se enfrentaban a circunstancias similares a las de las maestras y los maestros del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” antes de la existencia del sindicato. Es decir, se tenían que ganar el contrato por concurso y bajo la voluntad de las autoridades del CONALEP, no tenían derecho a material didáctico y no tenían seguridad social.

Por ello, según la informante, sucedió que una maestra del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” se reunió con la maestra María de Jesús Rivera de Haro para intentar un acuerdo y que las y los docentes del CONALEP Plantel Mazapil pasaran a formar parte del SUTACZ (DMC5).

Por otra parte, durante la gestión de la maestra María de Jesús Rivera, se reformaron los Estatutos del SUTACZ, lo cual fue un proceso muy complicado. La dificultad de reformular el reglamento tuvo que ver con la posibilidad de lograr el acuerdo de todas las trabajadoras y los trabajadores académicos, pues se hizo con toda la base sindical opinando y debatiendo, donde los grupos al interior se inclinaban hacia diferentes intereses e ideas.

Para reformar los estatutos se partió de la idea que le faltaban elementos indispensables para regular la vida sindical. Tales como: no había sanciones, no tenían bien definidas las funciones de cada uno de los miembros del Comité Ejecutivo General. Así, uno de los logros de María de Jesús Rivera de Haro fue que consiguió que se definieran claramente las funciones de cada integrante de la organización (DMC5).

Al interior del SUTACZ se han identificado varios grupos: tres en CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela”, uno en el CONALEP Plantel Fresnillo y otro

en el CONALEP Plantel Mazapil. En el CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela” se encontraban el denominado *G8, Las Señoras y Los Jóvenes*. El *G8* se caracteriza porque sus miembros fueron los fundadores del sindicato, con una tendencia al antagonismo en la relación sindicato-patrón respecto al resto de los grupos (DMC5).

Las Señoras es un grupo que se segregó del *G8*, por diferencias con éste, pero, sobre todo, según la informante, porque este grupo, integrado por mujeres, buscaba una participación más activa en la vida sindical, específicamente en la administración del Comité Ejecutivo General. El grupo de *Los jóvenes* se formó con los y las docentes más jóvenes, quienes también empezaron a buscar una mayor participación en la vida sindical y que, además, tenían una idea diferente respecto a la relación sindicato-patrón, menos tendiente al antagonismo y más proclive a la negociación política (DMC5).

Los grupos de Fresnillo y Mazapil están integrados por las y los docentes de sus respectivos planteles. En el caso del grupo Fresnillo, este se encontraba como ya se dijo, conformado por un sindicato no oficial, que se disputaba con el SUTACZ la titularidad del contrato colectivo de trabajo y todo lo que ello implicaba. Aunque las y los docentes CONALEP Plantel Fresnillo tenían su propio sindicato, las autoridades jurídicas de México y de Zacatecas no le reconocía tal *estatus*. Pero si al ser trabajadores y trabajadoras del CONALEP, como depositarios derechos y logros del SUTACZ. El grupo de Mazapil tiene como interés la defensa de sus derechos laborales mediante un sindicato y en ese sentido optó por formar parte del SUTACZ (DMC5).

La administración de María de Jesús Rivera implicó la intensificación de las diferencias entre el Comité Ejecutivo General, por ende, de *Las Señoras* con el *G8*.

Las razones de las diferencias eran dos: por un lado y la causa de la ruptura entre ambos grupos estaba la disputa por liderar el sindicato, ambos buscaban el control de la organización. Por otro lado, según la informante, existió un fuerte componente de lucha de género, es decir, la rivalidad por decidir quién debía gobernar el SUTACZ se extendía en el campo de la igualdad o no en la participación en la dirección del sindicato (DMC5).

Durante la gestión liderada por Ana María Leticia Breceda Domínguez hubo una nueva ruptura entre los grupos al interior del sindicato. En algún momento del liderazgo de esta Secretaría General una parte de los agremiados, la mayoría, según el informante, voto porque fuera removida de su cargo, sin embargo, ésta logró mantenerse al frente de la organización, a pesar de que la posible remoción del cargo de algún miembro de del Comité Ejecutivo General está contemplada en los estatutos del SUTACZ (DHC4).

El cuestionamiento que se hacía a la administración de esta Secretaria General, por parte del grupo de agremiados inconformes, era que hizo uso de su posición para beneficio personal y de algunos de los miembros del grupo al interior del sindicato al que pertenecía. Otra de las razones del conflicto entre compañeras y compañeros, durante la administración de Ana María Leticia Breceda Domínguez se debió, según el informante a las diferencias ideológicas, entre el grupo que apoyaba al Comité Ejecutivo General y el que estaba en contra de su gestión (DHC4).

El grupo disidente en ese momento, especificó el informante, no se sentía representado por el Comité Ejecutivo General; más que nada, tal situación tenía que ver con la visión de lucha del sindicato, o sea con el posicionamiento ideológico, que

cada grupo al interior de la organización esperaba, debía tener el sindicato frente al patrón (DHC4).

De tal manera, unos eran más partidarios de la lucha antagónica sindicato-patrón, lo que significaba huelgas, paros y disputas legales. Los otros buscaban establecer la negociación directa con el patrón como vía para conseguir los proyectos del sindicato, lo que implicaba *sentarse a negociar*. Posiblemente el temor de quienes no eran partidarios de esta forma de negociación política era la posibilidad de que se dieran pactos entre el liderazgo sindical y el patrón que fueran en detrimento de una parte o de todas y todos los agremiados (DHC4).

En resumen, a diferencia del sistema de educación básica, que obliga los y las docentes, desde el momento de su contratación como personal de la Secretaría de educación a la que sean adscritos, a formar parte del SNTE, los y las docentes, de los diferentes subsistemas de educación media superior, superior y otros, quedaron a la deriva en muchas ocasiones, es decir, sin representación sindical.

Por esa razón, han surgido, durante el trayecto histórico de las diferentes instituciones, algunos sindicatos que buscan representar las problemáticas y demandas de sus docentes, luchar y conquistar derechos laborales. En el estado de Zacatecas hay una variedad de sindicatos que dan muestra de ello.

El SUTACZ surgió en 2006 por iniciativa de la planta de docentes del CONALEP Plantel “Maestra Dolores Castro Varela”, con el propósito de ser un espacio de lucha y conquista de derechos laborales. La flexibilidad laboral característica del programa neoliberal fue el contexto en cual tuvo su origen este sindicato. Las ahora trabajadoras y los trabajadores académicos del CONALEP eran contratados como PSP, modalidad de contratación por tiempo definido que impedía generar antigüedad, conseguir una

base, tener seguridad social. Además, el CONALEP no generó las condiciones para que las y los PSP dispusieran de tiempo para trabajar en alguna empresa al mismo tiempo que en la institución educativa, aunque si fuera un requisito para la contratación, que los trabajadores y las trabajadoras tuvieran un empleo además del que solicitaban.

En su origen, el SUTACZ tenía como tendencia el antagonismo hacia la parte patronal. Seguía diferentes mecanismos para conquistar derechos laborales, pero, sobre todo, para establecer los mecanismos de contratación de personal. Con el paso de los años y con el arribo de nuevo personal docente, la relación antagónica sindicato-patrón, característica hasta ese momento se fue suavizando, volviéndose una más tendiente a la conciliación, negociación y al acuerdo.

El cambio en la relación sindicato-patrón y el arribo de nuevas generaciones de docentes al CONALEP provocó que se formaran grupos al interior del sindicato, los cuales se gestaron básicamente porque no lograron acordar métodos de lucha y legitimidad en cuanto a la representación sindical.

En la génesis del SUTACZ hubo una disputa por lograr la representación del personal docente de todo el subsistema CONALEP en Zacatecas. Por un lado, estaban los y las docentes del Plantel “Dolores Castro Varela”, quienes tomaron la iniciativa de creación del SUTACZ. Por otro lado, estaban los y las docentes del Plantel Fresnillo, que también pretendían formar una organización sindical distinta. El sindicato que se pretendía formar con la base docente del Plantel Fresnillo fue una iniciativa patronal, un intento de frenar la iniciativa de los y las docentes del Plantel “Dolores Castro Varela”.

Al final, la legislación y resolución jurídica otorgó la titularidad del contrato colectivo de trabajo al SUTACZ y el reconocimiento oficial. Así, las conquistas y luchas de esta organización beneficiarían al personal docente de todo el subsistema CONALEP en Zacatecas. En adición, la planta docente del Plantel Mazapil se integró al SUTACZ como la Sección Mazapil, tras padecer condiciones similares de trabajo a las que tuvieron los y las docentes del Plantel “Dolores Castro Varela” en un principio y de acordar con el sindicato su adhesión.

CONCLUSIONES

En esta tesis, *Sindicato único de trabajadores académicos del CONALEP Zacatecas: de prestadores de servicios profesionales a agremiados de la educación*, el análisis del sindicalismo magisterial en el escenario nacional, condujo necesariamente al devenir histórico del SNTE, que adquirió un papel protagónico en la representación del magisterio en México. Todos los y las docentes afiliados al subsistema de educación básica de la SEP pasaban a formar parte de la organización sindical al momento de su contratación. Asimismo, por su relación corporativa con el Estado mexicano, la lucha y la conquista por derechos laborales se convirtió en un asunto clientelar.

Aunque el SNTE casi logró monopolizar la representación del magisterio mexicano, hubo algunas y algunos docentes, generalmente de los diferentes subsistemas de educación media superior, que quedaron al margen de la estructura corporativa de este sindicato. La razón fue que, como el caso del CONALEP, estas instituciones surgieron al cobijo del neoliberalismo mexicano que, entre otros aspectos, introdujo la flexibilidad laboral en las relaciones de trabajo entre la figura del patrón con las empleadas y los empleados. En ese contexto surgió el SUTACZ, luchando por conquistar derechos laborales, antagónicos al modelo neoliberal.

En este orden de ideas, el objetivo general de analizar la organización del personal académico del CONALEP Zacatecas en el SUTACZ se alcanzó satisfactoriamente con los tres objetivos y capítulos desarrollados. Los cuales partieron de lo general a lo particular, es decir, abordar el caso representativo del SNTE con base en una historiografía de la educación de estudios relevantes, que enfatizan su naturaleza gremial y su poder de alianzas y negociaciones con el Estado y la SEP.

Asimismo, se presenta el contexto evolutivo de la enseñanza técnica en nivel medio superior en el siglo XX y XXI, en el que se inserta la creación del CONALEP y su trayectoria en las reformas educativa, el impacto de estas en el escenario neoliberal que pugna por la formación en competencias laborales técnicas y certificación de estas.

Preámbulo socioeducativo que sitúa el caso de la formación del SUTACZ por parte de los prestadores de servicios profesionales del CONALEP en los planteles “Dolores Castro Varela”, Fresnillo y Mazapil. En los tres casos, todas y todos los trabajadores de la enseñanza eran contratados semestralmente como PSP y la forma de remuneración era por honorarios. Asimismo, al no haber una obligación por parte del patrón hacía sus empleados y empleadas docentes, el primero contrataba a las y los segundos de forma unilateral. Provocando de esa manera conflictos de intereses, clientelismo, entre otros aspectos, en las relaciones laborales entre las y los docentes con la dirección del CONALEP Zacatecas.

Es importante señalar que, el objetivo general de la hipótesis, que explica las razones que llevaron al personal académico del CONALEP Zacatecas a organizarse en el SUTACZ se demostró. Las y los trabajadores académicos que participaron en esta investigación como informantes expusieron que, al carecer de reconocimiento laboral como docentes, en un subsistema educativo del Estado, se reproducía la figura de PSP por honorarios por tiempo definido y se alentaba la relación trabajador-patrón de tipo neoliberal, es decir, de goce de derechos laborales de tipo económico y gremiales.

En este orden de ideas, se asume que la explicación de las características sociohistóricas y corporativas del SNTE dadas en el primer capítulo fueron suficientes

para mostrar que el magisterio mexicano de educación básica es un sector de trabajadoras y trabajadores de la educación que está presente en este sindicato, hecho que le brinda legitimidad e identidad colectiva, certeza laboral y goce de prestaciones sociales expuestas en su contrato colectivo de trabajo.

De igual manera, en el capítulo dos sirvió para mostrar el contexto político-educativo de la educación media superior técnica en México, haciendo énfasis en tres componentes esenciales: la importancia de la enseñanza técnica para un mercado laboral cada vez más competitivo, la necesidad de implementar reformas educativas acordes a las pautas neoliberales que asumen la formación en competencias genéricas y especializadas en un marco curricular común complementado con trayectos y carreras terminales en planes de estudios bivalentes.

Respecto al caso del objetivo tres, describir la creación y motivos para lucha sindical de las y los agremiados del SUTACZ, se logró, pero no con la profundidad esperada. Hizo falta que las y los informantes ofrecieran respuestas más amplias a las preguntas de las entrevistas, pero tal vez, las condiciones de cara a cara virtual no propiciaron el nivel de empatía necesario para obtener información a profundidad. Asimismo, hizo falta el acceso a los archivos de la organización sindical.

Se admite que en las entrevistas no se incluyó al personal docente de los planteles Fresnillo y Mazapil por escasez de tiempo y contactos que abrieran las puertas a estos Colegios en tiempos de pandemia por COVID-19. Asimismo, la revisión de fuentes hemerográficas y documentos generados por la organización se dejaron de lado en esta fase de la investigación debido al confinamiento.

Se advirtió en esta investigación que existe una historiografía de la educación que ha analizado el devenir del SNTE, que abarca de 1978 a 2010. Gracias a ello, fue

posible describir las características sociohistóricas y corporativas de este sindicato, pero hay un vacío después de esta temporalidad. En el caso del sindicalismo magisterial de educación media superior, solamente Balderas (2014) y Bernal (2020) tomaron como objeto de estudio, ponencia y artículo, respectivamente, este tópico con un enfoque nacional. Asimismo, únicamente Hernández (2018) ha realizado una descripción del origen y evolución del CONALEP plantel “Maestra Dolores Varela” (Zacatecas). Esta ausencia de estudios afectó la posibilidad de contrastar las perspectivas y encuadres educativos e ideológicos sobre el sindicalismo magisterial.

Pese a estos vacíos historiográficos, se nota que la educación media superior técnica en México tiene una larga tradición. En este documento se remontó a principios del siglo XX, cuando se dieron esfuerzos por continuar con su institucionalización y, sobre todo, por masificarlo. A finales del siglo XX, al igual el resto de los niveles, modalidades y subsistemas, la educación técnica se vio envuelta en políticas educativas que buscaron su modernización.

Las instituciones más contemporáneas, como es el CONALEP Zacatecas, que tiene su origen en 1982, surgieron en con contexto sociopolítico de modernización neoliberal, que perjudicó la condición de clase trabajadora de la educación de sus docentes, pero al mismo tiempo alentó el ideal de sindicalizarse.

En cuanto a la metodología documental y de implementación de la técnica de la entrevista, se reconoce que fue adecuada, si se toma en cuenta, que la pandemia por COVID-19 generó una circunstancia inédita para vivir, trabajar, estudiar y hacer investigación; particularmente ésta última, en la que, escasearon las y los informantes, y el acceso a las fuentes documentales del archivo sindical fue realmente imposible.

La aportación que hace esta tesis la historiografía del sindicalismo magisterial se concentra en el capítulo tres. A nivel local todavía hay muchas organizaciones sindicales que, por una u otra razón, quedaron al margen del amparo representativo del SNTE, y de las cuales no se ha escrito aún. El SUTACZ es uno de esos casos. Conocer las causas de su origen, su estructura y su funcionamiento, aportan información que puede contrastarse en estudios posteriores.

Analizar el sindicalismo magisterial es complejo. Asimismo, la consciencia de clase trabajadora importa en tanto que, mediante ella, se puede comprender el lugar que ocupamos en la sociedad, como se ha constituido esa clase y para proyectar cómo salir de esa situación de opresión en que se ha visto envuelta a lo largo de la historia, particularmente, tras la llegada del neoliberalismo a México.

Es posible, en el futuro ahondar en el estudio del SUTACZ mediante un estudio prosopográfico; abonar en la relación entre el sindicato y el Estado al que se encuentra adscrito, en el ejercicio del poder al interior y al exterior del sindicato. Es importante decir, que este trabajo de investigación fue un primer acercamiento a la aventura de redactar una tesis. Aunque es un trabajo arduo y lleno de obstáculos, también es muy satisfactorio. En este documento se reflejan años de esfuerzo para obtener un grado de maestría y ser docente de nivel medio superior al mismo tiempo. Algo fructífero fueron los aprendizajes adquiridos para mejorar la práctica docente y desarrollar habilidades para la escritura y lectura de una tesis.

Se espera que esta tesis, *Sindicato único de trabajadores académicos del CONALEP Zacatecas: de prestadores de servicios profesionales a agremiados de la educación*, sea el primer paso para futuras investigaciones sobre sindicalismo magisterial a nivel local.

REFERENCIAS

- Acevedo, J. (2012). *La modernización educativa en telesecundaria. Zacatecas, 1980-2011*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Zacatecas.
- Arancibia, F. (2011). Flexibilidad laboral: elementos teórico-conceptuales para su análisis. *Revista de Ciencias Sociales (CI)*, Núm. 26, pp. 39-55. <https://www.redalyc.org/pdf/708/70822578003.pdf>
- Argüelles, A. (2010). El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. En Arnaut, A. & Giorguli, S. (Coords.). *Los grandes problemas de México. Vol. VII. Educación*, (pp. 338-355). México: El Colegio de México.
- Arteaga, B. (1994). *La institucionalización del magisterio, 1938-1946*. México: UPN.
- Arriaga, M. (1979). El magisterio en lucha. *Cuadernos Políticos*, Núm. 27, pp. 79-101. <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.27/CP27.10.MariadeLaLuzArriaga.pdf>
- Balderas, I. (2014). *El estudio de la identidad de los docentes del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), México, empleando el programa Nvivo10*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, 12, 13 y 14 de noviembre de 2014. Buenos Aires, Argentina.
- Benavides, M. & Velazco, G. (1992). *Sindicato magisterial en México*. México: Instituto de Proposiciones Estratégicas.
- Bernal, L. (2020). El CONALEP. Desarrollo de una estrategia de formación técnica para el trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 25, Núm. 84, pp. 121-152. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14064759006>
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Revista Argumentos*. Vol. 24, Núm. 67, pp. 135-156. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000300007
- Calvillo, M. (2019). 1936, la encrucijada de la educación técnica en México. La fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN). En J. Garciadiego (Coord.), *México (moderno) a través de sus décadas*, (pp. 177-214). México: El Colegio de México.
- Cano, A. (2012). Zedillo y la educación: rendido ante la Maestra. En *El Cotidiano*, Núm. 172, pp. 60-64.

- Carvajal, L. (2019). Sindicalismo docente y Movimientos de Renovación Pedagógica frente al neoliberalismo educativo: los casos de España, Argentina y Chile. *Foro de Educación*, Vol. 17, Núm. 26, pp. 115-134. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.584>
- Conalep (2017). *Modelo académico CONALEP*. México: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.
- Cotonieto-Martínez, E. y Rodríguez-Terán, R. (2021). Salud comunitaria. Una revisión de los planes, enfoques, instrumentos de intervención y su integración con la atención primaria. *Journal of negativa & no positive results*, Vol. 6, Núm. 2, pp. 393-410. DOI: 10.19230/jonnpr.3816
- De Ibarrola, M. (1992). Nuevos cometidos de la educación técnica y profesional de nivel medio. Lineamientos y estrategias. *Documento. Boletín 27 del Proyecto Principal de Educación*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-UNESCO, pp. 63-77.
- De Ibarrola, M. & Bernal, E. (1997). *Perspectiva de la educación técnica y la formación profesional en México*. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/bol141h.pdf
- Díaz, J., Montaña, J., Cepeda, A. & Calvillo, V. (2013). La constitución del SNTE y sus primeros años (1943-1949). En J. Montaña (Coord.). *Visión colectiva de una profesión: SNTE*, (pp. 45-67). México: SNTE.
- Dávalos, J. (1989). Tendencias del sindicalismo en México. *Anuario jurídico*, Vol. 16, (pp. 81-89). <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/25668>
- Express Zacatecas (6 de octubre de 2017). *Nace Sindicatos Unidos por la Educación en Zacatecas*. Recuperado de <https://www.expresszacatecas.com/educacion/35243-nace-sindicatos-unidos-por-la-educacion-en-zacatecas>
- Flores, G. & Burciaga J. (2010). *Constitución, historia y proyección del Sindicato de Personal Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. México: SPAUAZ, Comité Ejecutivo 2008-2011.
- G. de los Arcos, F. (1992). El misterio del pequeño número: una aproximación a la nueva historia política. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, Núm. 26, pp. 55-75. Recuperado el 26 de octubre de 2024, de <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/1108/1262>
- Garza, E. (1994). El corporativismo: teoría y transformación. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, Núm. 34, pp. 11-28. <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/1406/1569>

- Gordillo, E. (1995). *La construcción de un proyecto sindical: Mi testimonio*. México: Taurus.
- Guevara, I. (1991). Educación técnica y desarrollo nacional. Problemas del desarrollo. *Revista Latinoamericana de Economía*, Vol. XXII, Núm. 87, pp. 129-158.
- Hernández, B. (2018). *Impacto social de la carrera máquinas herramienta del Conalep Maestra Dolores Castro Varela, plantel Zacatecas*. (Tesina de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Latapí, P. (1999) (Coord.). *Un siglo de educación en México. Tomo I*. México: FCE.
- López, M. (2013). Una reforma “educativa” contra los maestros y el derecho a la educación. En *El Cotidiano*, Núm. 179, pp. 55-76.
- León, G. (2015). La narrativa como recuso de la investigación educativa. *Revista Praxis Investigativa*, Vol. 7, Núm. 13, pp. 85-92. https://praxisinvestigativa.mx/assets/13_7_narrativas.pdf
- Loyo, A. (2011). El sindicato mexicano: un caso de excepción. En S, Dal Rosso (Ed.), *Asociacionismo y sindicalismo de los trabajadores de la educación (ASTE). Volumen 1*, (pp. 283-298). Argentina: Paralelo 15 Editores.
- Loyo, A. (1999). Las ironías de la modernización: el caso del SNTE. En A. Loyo (Coord.). *Los actores sociales y la educación: Los sentidos del cambio (1988-1994)*, (pp. 23-60). México: Plaza y Valdés.
- Loyo, A. (2010). Los pactos como estrategia sindical: el caso del SNTE. En *Associações e Sindicatos de Trabalhadores em Educação. Seminário Internacional da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação*. Río de Janeiro.
- Loyo, A. (2008). Sindicalismo magisterial. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 13, Núm. 37, 344-348. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003702>
- Lozano, V. (1966). Breve historia del movimiento sindical mexicano y comentario histórico del actual Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. En *Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Conferencias Regionales de Orientación Sindical. Memoria*. México.
- Martínez-Corona, J., Palacios-Almón, G. & Oliva-Garza, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *RA XIMHAI*, Vol. 19, Núm. 1., pp. 67-83. DOI: <https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>

- Montoya (2011). *Influencia de la sociedad del conocimiento en la política educativa del gobierno de Vicente Fox*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Ciudad de México.
- Ornelas, C. (2008). El SNTE, Elba Esther Gordillo y el gobierno de Calderón. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol.13, Núm. 37, pp. 445-469.
- Ornelas, C. (2010). *Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo*. México: Siglo XXI.
- Palamidessi, M. & Legarralde, M. (2006). *Sindicalismo docente, gobiernos y reformas educativas en América Latina y el Caribe: Condiciones para el diálogo*. <https://shre.ink/8jd5>
- Peláez, G. (1994). *El sindicalismo magisterial, 1935-1943*. México: SNTE.
- Pérez, A. (2011). Política pública y sindicalismo magisterial: la búsqueda de la calidad educativa y nuevos actores. *El Cotidiano*, Núm. 168, pp. 69-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32519319007>
- Pérez, A. & Sánchez, S. (2013). Permanencia y quiebres alrededor del arreglo corporativo: el SNTE ante la reforma educativa. *El Cotidiano*, Núm. 179, pp. 89-98.
- Planas, J. (2014). *Adecuar la oferta de educación a la demanda de trabajo. ¿Es posible? Una crítica al análisis "adecuacionistas" de relación entre formación y empleo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Plataforma Nacional de Transparencia (PNT) (2019). Contrato Colectivo de Trabajo, 2019-2021: Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Zacatecas & Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Plantel Zacatecas. México
- Plataforma Nacional de Transparencia (PNT) (2006). Estatutos del Sindicato Único de Trabajadores Académicos del CONALEP Plantel Zacatecas: Sindicato Único de Trabajadores Académicos del CONALEP Plantel Zacatecas. México.
- Prawda, J. (1984). *Desconcentración educativa. En Teoría y praxis de la planeación educativa en México*. México: Grijalbo.
- Piñón, J. (2017). *Entre la educación y la insurgencia social: impacto y reconfiguración socioterritorial del movimiento magisterial en la región de Zamora 1989-2010*. (Tesis de Maestría). La Piedad, Michoacán: El Colegio de Michoacán.
- Reséndiz, R. (abril-junio 1992). Reforma educativa y conflicto interburocrático. *Revista Mexicana de Sociología*, Año LIV, Núm. 2, pp. 3-18.

- Rivas, J. (2018). Trabajo y trabajadores en Zacatecas: sindicalismo y cultura obrera, 1879-1941. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Ruiz-Larraguivel, E. (2011). La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol. II, Núm. 3, pp. 35-52.
- Sindicato Único de los Trabajadores de la Educación (SNTE). (marzo de 2019). Estatuto. Recuperado de: <https://snte.org.mx/seccion34/> Fecha de: consulta: 1 de enero de 2018.
- Street, S. (1992). *Maestros en movimiento. Transformaciones en la burocracia estatal: 1976-1982*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social.
- Tello, C. (1983). La crisis de México. *Nexos*. <https://nexos.com.mx/?p=4204>
- Tello, C. (2013). Las políticas docentes y la perspectiva sindical en Argentina, México y Chile. Los casos de CTERA, SNTE y el Colegio de Profesores en los últimos veinte años. *Educación en Revista*, Núm. 48, pp. 149-166. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155027924010>
- Weiss. E. & Bernal, E. (2013). Un diálogo con la historia de la educación técnica mexicana. *Perfiles educativos*, Vol. XXXV, Núm. 139, pp. 151-170.

ANEXOS

Anexo A. Relación de claves de informantes

CLAVE	FECHA	LUGAR	GÉNERO	PROFESIÓN
DMC1	09/05/2020	Virtual	Mujer.	Trabajadora Académica
DHC2	06/03/2021	Virtual	Hombre	Trabajador Académico
DMU3	17/03/2021	Virtual	Mujer	Docente-investigadora.
DHC4	06/03/2021	Virtual	Hombre	Trabajador Académico
DMC5	07/04/2021	Guadalupe, Zacatecas	Mujer	Trabajadora Académica
DHC6	06/03/2021	Virtual	Hombre	Trabajador Académico
DMC7	07/04/2021	Guadalupe, Zacatecas	Mujer	Trabajadora Académica

Fuente: elaboración propia

Anexo B. Cuestionario. Biografía colectiva del SUTACZ

La presente entrevista tiene como finalidad la obtención de información para elaborar una biografía colectiva o prosopografía del Sindicato Único de Personal Académico CONALEP Zacatecas. En otras palabras, para comprender la identidad y características sociales, políticas, económicas y culturales del grupo que conforma esta organización. Por lo tanto, los objetivos y uso de la información son meramente académicos, sin fines políticos ni de lucro. Se trata de una investigación que pretende dar cuenta de la historia de este sindicato desde la perspectiva de sus miembros.

Nombre completo de entrevistado: _____

1. Considerando que es la condición socioeconómica en la que nacieron, ¿cuál es el origen social de los miembros del Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP en Zacatecas?
2. ¿Cuál es el nivel de estudios de los miembros del SUTACZ: medio superior, superior o estudios de posgrado? ¿En qué ramas del conocimiento: académico, técnico u otros?
3. ¿Cómo han cambiado, desde su origen a la fecha, las formas de acceso o contratación al puesto de trabajo en el CONALEP Zacatecas? ¿Cómo han cambiado, desde su origen a la fecha, las formas de acceso al SUTACZ?
4. ¿Cuál es la ideología política o social del SUTACZ?
5. ¿Cuál es el salario de los miembros del SUTACZ en el CONALEP en sus diferentes categorías? ¿Cuáles son las categorías de salarios?
6. Los miembros del SUTACZ, ¿perciben otros ingresos además del que tiene como trabajadores académicos del CONALEP?
7. ¿Quiénes son los dirigentes del SUTACZ?
8. ¿Cuántos miembros tiene el SUTACZ? Al interior del SUTACZ, ¿existen subgrupos, rivalidades, disidencias, etcétera? ¿Cómo hace se manifiesto?
9. ¿Cuál considera que el actuar político del SUTACZ frente a la parte patronal y frente? ¿Cómo justifica ante la sociedad su actuar político?
10. ¿Qué órganos o medios de difusión tienen los miembros del SUTACZ para expresar su posicionamiento político, su ideología, su problemas y necesidades como trabajadores?

11. ¿El SUTACZ tiene alguna conexión con otros sindicatos o grupos políticos?
¿Cuáles?

Anexo C. Cuestionario. Funcionamiento del SUTACZ

La presente entrevista tiene como finalidad la obtención de datos para conocer el funcionamiento del Sindicato Único de Personal Académico CONALEP Zacatecas. En otras palabras, para comprender la identidad y características sociales, políticas, económicas y culturales del grupo que conforma esta organización. Por lo tanto, los objetivos y uso de la información son meramente académicos, sin fines políticos ni de lucro. Se trata de una investigación que pretende dar cuenta de la historia de este sindicato desde la perspectiva de sus miembros.

Nombre completo de entrevistado: _____

1. ¿Cuál el proyecto o qué es lo que busca lograr el SUTACZ?
2. ¿Cómo se llega al consenso ante cualquier situación que requiera acción sindical?
3. ¿Cuál es la ideología o ideologías política y social del SUTACZ?
4. ¿Cuáles han sido los proyectos de los diferentes comités ejecutivos?
5. ¿El SUTACZ tiene una relación de dependencia o apoyo con alguna otra organización de tipo sindical?,
6. ¿Existe alguna oposición a la acción sindical del SUTACZ?
7. ¿Por qué razones se genera el conflicto tanto con la parte patronal como al interior del sindicato?
8. ¿Cuáles son las metas, objetivos y finalidad del SUTACZ?
9. ¿En qué año surgió el SUTACZ?
10. ¿Cuáles fueron causas de su surgimiento del SUTACZ?
11. ¿Cuáles han sido los momentos de mayor fortaleza y de más dificultades para el SUTACZ?

Anexo D. Cuestionario. Las causas del surgimiento del SUTACZ

La presente entrevista tiene como finalidad la obtención de datos para conocer y explicar las causas del surgimiento del Sindicato Único de Personal Académico CONALEP Zacatecas (SUTACZ), como organismo político, con metas, objetivos y finalidad propias. Por lo tanto, los objetivos y uso de la información son meramente académicos, sin fines políticos ni de lucro. Se trata de una investigación que pretende dar cuenta de la historia de este sindicato desde la perspectiva de sus miembros.

Nombre completo de entrevistado: _____

1. ¿Qué es el Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALEP Zacatecas (SUTACZ), es decir, usted como lo define?
2. ¿Cuándo se formó el SUTACZ?
3. ¿Dónde se formó el SUTACZ?
4. ¿Quiénes formaron el SUTACZ? ¿Quiénes fueron sus fundadores?
5. ¿Quién era el Director General del CONALEP Zacatecas al momento de crearse el SUTACZ?
6. ¿Por qué se formó el SUTACZ, es decir, cuáles fueron los factores y motivaciones que causaron su surgimiento?
7. ¿Para qué se formó el SUTACZ, es decir, al momento de su conformación cuáles eran sus metas, sus objetivos y su finalidad?
8. ¿Cómo se conformó el SUTACZ? ¿Puede describir su desde que se empezó a gestar su organización hasta su consolidación?
9. ¿Cuál es el nombre oficial del sindicato de Fresnillo?
10. ¿Cuál es el nombre oficial del sindicato de trabajadores administrativos del CONALEP Zacatecas?
11. ¿Qué entiende usted por la frase “Mantener ACTIVO el espíritu clasista entre los miembros y pugnar constantemente por la superación, haciendo suyos los más avanzados postulados del movimiento sindical”, escrita en los Estatutos del Sindicato Único de Trabajadores Académicos CONALE Plantel Zacatecas?
12. ¿Cuáles son los más avanzados postulados del movimiento sindical que se refieren en los estatutos del SUTACZ?

13. ¿A qué hace referencia el lema “Integridad Educativa por la Superación”?
14. ¿Qué surgió primero, el CONALEP Mazapil o el SUTACZ?
15. ¿Puede describir la historia de la adhesión de los trabajadores del CONALEP Plantel Mazapil al SUTACZ?
16. ¿Puede describir la historia de la adhesión de los trabajadores del CONALEP Plantel Fresnillo al SUTACZ?
17. Por cada comité ejecutivo sindical: ¿quiénes integraron el comité ejecutivo general?
¿Quiénes fueron los directores generales que negociaron con cada uno de los comités ejecutivos generales?