

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/323200206>

Relaciones contenciosas y capacidades institucionales: el caso del movimiento magisterial de 2013 a 2014 en Veracruz

Chapter · January 2017

CITATIONS

3

READS

44

2 authors:



Felipe Hevia

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

123 PUBLICATIONS 667 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Antonio Oswaldo

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rebsamen"

4 PUBLICATIONS 3 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



To implement citizen-led assessments and gather evidence to improve education in Mexico [View project](#)



Social Accountability in Social Protection Programs [View project](#)

La legitimidad como desafío democrático

Expectativas públicas, capacidades institucionales
y descontentos ciudadanos en México



Diana Guillén
Alejandro Monsiváis Carrillo
(coordinadores)

Recycled Not
from 30% recycled
consumer)



Post-it.com

Recycled Not
from 30% recycled
consumer)

La legitimidad como desafío democrático. Expectativas públicas, capacidades institucionales y descontentos ciudadanos en México / Diana Guillén, Alejandro Monsiváis Carrillo, coordinadores. — Tijuana, B.C. : El Colegio de la Frontera Norte, 2017.

408 p. ; 17 x 23 cm

ISBN: 978-607-479-262-1

1. Democracia — México — Opinión pública. 2. Participación política — México.

3. Opinión pública — México. 4. Cultura política — México.

I. Guillén, Diana. II. Monsiváis Carrillo, Alejandro.

JL 1281 L4 2017

Esta publicación fue sometida a un proceso de dictaminación doble ciego por pares académicos externos a El Colef, de acuerdo con las normas editoriales vigentes en esta institución.

Edición e impresión financiadas por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, proyecto 153597.

Primera edición, 2017

D. R. © 2017, El Colegio de la Frontera Norte, A. C.

Carretera escénica Tijuana-Ensenada km 18.5

San Antonio del Mar, 22560,

Tijuana, Baja California, México

www.colef.mx

ISBN: 978-607-479-262-1

Coordinación editorial: Érika Moreno Páez

Corrección, edición y formación: David Ricardo

Última lectura: Lizbeth Gómez, Hilda Rosas, Lucía Valencia y Luis Miguel Villa

Diseño de cubierta: Larissa Posada del Real

Impreso en México / *Printed in Mexico*

ÍNDICE

Presentación	11
I. A propósito de la legitimidad como desafío democrático <i>Diana Guillén y Alejandro Monsiváis Carrillo</i>	15
REPRESENTACIÓN POLÍTICA, PARTIDOS Y ELECCIONES	
II. Legitimidad parlamentaria en México <i>Khemvirg Puente</i>	33
III. Elecciones intermedias y locales concurrentes de 2015: Continuidades y reajustes del electorado y del sistema de partidos <i>Esperanza Palma</i>	55
IV. Redes, elecciones y dominio territorial: La construcción de la legitimidad político-electoral en las relaciones políticas de la Ciudad de México <i>Héctor Tejera Gaona</i>	79

ESTADO DE DERECHO Y LEGALIDAD

- V. Cultura de la legalidad y corrupción en México 109
Manuel Alejandro Guerrero
- VI. Estado de derecho y legitimidad democrática: Profesionalización
y acceso a la justicia en las defensorías públicas locales 129
Azul A. Aguiar Aguilar
- VII. Poder económico y captura regulatoria: Legitimidad cuestionada
en la confección de una Norma Oficial Mexicana 157
Laura Beatriz Montes de Oca Barrera

CALIDAD INSTITUCIONAL Y OPINIÓN PÚBLICA

- VIII. Los determinantes de la legitimidad democrática en México:
Capacidades estatales y actitudes ciudadanas 185
María Fernanda Somuano
- IX. El déficit democrático en México (2004-2014): Régimen político,
opinión pública y legitimidad 211
Alejandro Monsiváis Carrillo

CAPACIDADES ESTATALES Y DESAFÍOS SOCIETALES

- X. Relaciones contenciosas y capacidades institucionales:
El caso del movimiento magisterial de 2013 a 2014 en Veracruz 241
Felipe J. Hevia y Oswaldo Antonio González
- XI. Fragilidades estatales, malestares ciudadanos y legitimidades paralelas:
Una mirada a Tierra Caliente, Michoacán 267
Diana Guillén

XII. Legitimidad en el movimiento de derechos humanos en México:

Trayectoria histórica y retos del presente

Alberto J. Olvera

289

VISIONES Y CONCEPTOS EN DISPUTA

XIII. La construcción de la legitimidad en seguridad pública en México

Nelson Arteaga Botello

317

XIV. ¿Qué democracia es ésta? Una historia del pensamiento intelectual sobre la legitimidad y la democracia en el México contemporáneo

Javier Contreras Alcántara

341

CONCLUSIONES GENERALES

México: La legitimidad como desafío democrático

381

Acerca de los autores

395

X. RELACIONES CONTENCIOSAS Y CAPACIDADES
INSTITUCIONALES: EL CASO DEL MOVIMIENTO
MAGISTERIAL DE 2013 A 2014 EN VERACRUZ

Felipe J. Hevia¹ y Oswaldo Antonio González

Introducción

El objetivo de este capítulo es analizar el cuestionamiento a la legitimidad en el ejercicio del poder construido mediante la asociación entre relaciones contenciosas y capacidades estatales, en particular, se analiza la capacidad de los gobiernos estatales para desactivar la protesta social y el cuestionamiento a la legitimidad del statu quo al interior de un campo de política pública estratégica. Para esto, se analiza el caso de la reforma educativa, esto es, las reformas constitucionales a los artículos 3 y 73 aprobadas en 2013, y la elaboración de leyes secundarias que rigen las relaciones laborales y de poder al interior del campo educativo, enmarcadas por la construcción de un sistema nacional de evaluación educativa y un Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ramírez, 2013). En particular, se hace una revisión rápida sobre el proceso de reforma, así como las reacciones que generó su aprobación en el estado de Veracruz, especialmente el incremento significativo de protestas magisteriales entre 2013 y 2014. Este caso permite mostrar que las capacidades institucionales –entendidas en general como la habilidad de las administraciones para llevar a cabo su agenda y políticas– se basan en la contención y gestión del conflicto social generado por las relaciones contenciosas, más que en la resolución de problemas sustantivos que afectan políticas estratégicas. A pesar de

¹ Mucho de lo aquí expuesto se nutrió de las ideas y comentarios de los colegas que participaron en el seminario ¿Legitimidad Cuestionada? Capacidades del Estado, Instituciones Políticas y Acción Social en México (2000-2014), organizado en Tijuana por Alejandro Monsiváis y Diana Guillén, en septiembre de 2015; en especial, agradezco las valiosas observaciones de Alberto Olvera, Alejandro Monsiváis, Laura Beatriz Montes de Oca y Javier Contreras. Los errores y omisiones son de nuestra entera responsabilidad.

su efectividad para desactivar la protesta social, estas capacidades tienen un efecto limitado para construir legitimidad y no logran contrarrestar el cuestionamiento a la legitimidad del ejercicio del poder gubernamental en una proporción importante de maestros en Veracruz.

Como se verá detalladamente en los siguientes apartados, el análisis de las capacidades estatales son un marco analítico útil para comprender la legitimidad del ejercicio del poder (Rúa Delgado, 2013; Mazzuca, 2002). El análisis de las capacidades estatales representa un creciente interés en la literatura, que se ha dirigido más a la calidad de la burocracia y cuerpos administrativos, que a las capacidades relacionales basadas en habilidades gubernamentales para vincularse con la sociedad (Alonso, 2007; O'Donnell, 2007; Román-Morales, 2013), de ahí que este documento tenga como objetivo analizar cómo las capacidades relacionales del Estado han influido en el déficit de legitimidad que caracteriza a la autoridad pública en el México contemporáneo.

Como es evidente, las relaciones entre la sociedad y el gobierno son diversas, complejas y dependen siempre de su entorno y contexto (Fox, 2007; Migdal, 2001). Sin embargo, existen recurrencias y regularidades que permiten identificar ciertos patrones de relación establecidos. Para el caso de la educación, Hevia (2014) identifica tres patrones de relación: El primero, denominado *particularista*, se basa en la necesidad de establecer relaciones personales entre gobernantes y gobernados como requisito para resolver demandas o solicitudes, donde las miles de peticiones y la elaboración de sistemas de atención ciudadana son ejemplos paradigmáticos de esta forma de relación; el segundo se denomina *contencioso-disruptivo*, donde por medio de un amplio espectro de colectivos sociales interpelan al gobierno como mecanismo para hacerse escuchar mediante protestas, manifestaciones y plantones; finalmente, está el patrón de relaciones de *participación reglamentaria*, que incluye aquellas relaciones de interacción creadas bajo normas legales con figuras generalmente colegiadas –consejos escolares y asociaciones de padres de familia–, donde la intensidad de la participación está regulada, y generalmente es limitada. Estos patrones de relación en la práctica, como se verá, interactúan entre sí y con el contexto específico donde se desarrollan (2014).

En este capítulo se presenta además el análisis de las relaciones contencioso-disruptivas, y se argumentará que un grupo social cuestiona la legitimidad de la toma de decisiones en el ejercicio del poder, en este caso, la verticalidad con la que fue impuesta una reforma política en el campo educativo. También se muestra la manera como las capacidades estatales se despliegan para desactivar el reclamo

social expresado en prot
fondo a las demandas so
denominada “reforma e
la administración de En
de protestas rara vez vis
así en un punto de obse
respuesta institucional.
ante la reforma educati
consistieron los proceso
miento social?, ¿qué con
movimiento social estas
al interior del sistema ed
desactivar la protesta con
la reforma educativa? É
del problema de investig
análisis sobre las capacid
relaciones contenciosas, a
ejercicio del poder.

Para responder estas p
la primera se establecen a
tidades estatales y relacio
detalle los procesos de re
se analizan las principale
cativo que genera, entre o
dos de aprendizaje en Ver

Precisiones conceptuales y las relaciones

La importancia de la legit
al igual que las disputas
México contemporáneo –
legitimidad democrática
indisociable de una sensac
cia de la acción pública y
calidad democrática del p

social expresado en protestas y manifestaciones, lo que deja de lado una respuesta de fondo a las demandas sociales. Los cambios legales y administrativos emanados de la denominada “reforma educativa” —una de las principales reformas impulsadas por la administración de Enrique Peña Nieto— permitieron que emergiera una oleada de protestas rara vez vista en Veracruz durante 2013 y 2014, que se convirtieron así en un punto de observación privilegiado para analizar los ciclos de protesta y respuesta institucional. ¿Cómo se organizó el movimiento magisterial de protesta ante la reforma educativa?, ¿cuál fue la respuesta del gobierno estatal?, ¿en qué consistieron los procesos de negociación e intentos de desactivación del movimiento social?, ¿qué consecuencias generaron para el gobierno estatal y para el movimiento social estas dinámicas?, ¿cómo afectaron estas protestas al statu quo al interior del sistema educativo en Veracruz?, ¿los intentos gubernamentales por desactivar la protesta contuvieron el proceso de cuestionamiento a la legitimidad de la reforma educativa? Éstas son algunas preguntas generadas en la formulación del problema de investigación que se pretende resolver: La relativa ausencia de análisis sobre las capacidades estatales en el ámbito subnacional para lidiar con relaciones contenciosas, así como sus efectos en la construcción de legitimidad del ejercicio del poder.

Para responder estas preguntas, el presente capítulo posee tres partes más. En la primera se establecen algunas precisiones sobre los conceptos en relación: Capacidades estatales y relaciones contenciosas. En la segunda parte se describen con detalle los procesos de reforma, protesta y respuesta gubernamental. Finalmente, se analizan las principales conclusiones: La prevalencia de lo político sobre lo educativo que genera, entre otros efectos, una legitimidad cuestionada y bajos resultados de aprendizaje en Veracruz.

Precisiones conceptuales: Poner en relación las capacidades estatales y las relaciones contenciosas en el contexto de la legitimidad

La importancia de la legitimidad en los regímenes democráticos está fuera de duda, al igual que las disputas y cuestionamientos a los procesos de legitimación en el México contemporáneo —ver capítulos I y XV en este libro—. Según Rosanvallon: “La legitimidad democrática produce un movimiento de adhesión de los ciudadanos indisociable de una sensación de valorización de ellos mismos. Condiciona la eficacia de la acción pública y al mismo tiempo determina la manera en que perciben la cualidad democrática del país en el que viven” (2010:32).

De ahí su importancia para construir regímenes democráticos, y la importancia que adquieren las capacidades institucionales en los procesos de construcción de legitimidad en un contexto de erosión constante de legitimidad –procedimental y sustancial– experimentado a partir de la década de 1980 (2010:25-32).

Para reconstruir la legitimidad democrática resulta pertinente discutir sobre capacidades estatales, pues forma parte de una disputa más amplia dada en la literatura sobre los poderes del Estado, en especial el análisis de la legitimidad, autonomía y capacidades: Legitimidad de las reglas del juego –respeto al régimen democrático– para acceder y ejercer el poder estatal, autonomía de los gobiernos para llevar a cabo sus agendas sin presiones indebidas, y capacidad de las administraciones para alcanzar sus objetivos (Mazzuca, 2012:547).

El Estado –sus recursos, legitimidad, autonomía y capacidades– todavía es una de las arenas en disputa por los modelos de desarrollo y por proyectos políticos en las últimas décadas (Evans, Rueschemeyer y Skocpol, 1985; O'Donnell, 2007). Así, para la literatura que analiza los modelos de desarrollo en la región (Huber, 2003; Sheahan, 2003), la disputa sobre proyectos políticos (Dagnino, Olvera y Panfichi, 2006) y las funciones, autonomía y capacidad del estado son parte constante de las discusiones sobre procesos de reforma y profundización democrática (Licea, 2011; Przeworski, 2010), y sobre dinámicas de innovación democrática (Isunza y Gurza, 2010).

Por su estrecha relación con las temáticas comunes de este libro colectivo, en particular con la importancia del desempeño de los gobiernos para analizar la construcción y reproducción de la legitimidad de la democracia en México –tanto la de origen como la de resultados–, se ha optado aquí por el análisis de las capacidades institucionales o estatales, que tienen que ver con las habilidades de los gobiernos o sus administraciones para formular y aplicar políticas y estrategias de sus agendas en la sociedad, sin presiones indebidas, así como para definir el tipo de relación construida con los diversos actores sociales (Alonso, 2007:19; Dargent, 2014:13-14; Grindle, 1996:8-10; Kjaer, Hansen y Thomsen 2002:7).

El interés por la capacidad estatal se ha incrementado de manera notable en América Latina durante los últimos años, con estudios en Argentina (Alonso, 2007; Fernández y Vigil, 2010; Isuani, 2012), Brasil (Bichir, 2015), Colombia, Perú (Dargent, 2014; Fiszbein, 1997) y México (Cabrero, 2004; Moreno, 2007). La literatura existente se ha concentrado en el análisis de órdenes específicos de gobierno, y en las diversas causas que permiten explicar su debilidad. Así, se han exami-

nado causas internas – Thomas, 1991), y la co-
externas –como la pre-

Un denominador c
su enfoque en la dime
burocracias y cuerpos
referentes a “la relac
sión relacional pondrá
desequilibrio se apreci
en la literatura reciente
tidades del Estado’, o
de un cuerpo de func
y promovidos por crit
sentido de servicio pú

Según Dargent: “C
son significativamente
implementar las polític
Este capítulo pretende
cionales del Estado m
prender mejor la relac
generalizado y amplia
rumbo del gobierno y
Espinoza y Monsiváis,

Otro concepto rela
la sociedad y el gobier
nes contencioso-disru
diverso número de acc
que reclaman directam
2014). Estas relaciones
las definen McAdam,
entre los hacedores de
un demandante, un ob
reivindicaciones, de rea
reclamantes” (2001:5).

Así, por medio de
interpelan al Estado p

nado causas internas –como la denominada brecha de implementación (Grindle y Thomas, 1991), y la competencia político-electoral (Moreno, 2007:134)– y causas externas –como la presión de determinantes internacionales (Dargent, 2014).

Un denominador común de los análisis recientes sobre capacidades estatales es su enfoque en la dimensión técnico-administrativa, en particular la calidad de sus burocracias y cuerpos administrativos, en desmedro de las capacidades relacionales referentes a “la relación del Estado con el entorno socioeconómico [...] la dimensión relacional pondrá el foco en el nexo Estado-sociedad” (Alonso, 2007:19). Este desequilibrio se aprecia, por ejemplo, en las definiciones que es posible identificar en la literatura reciente. Así, por ejemplo, Mazzuca afirma: “Las así llamadas ‘capacidades del Estado’, o sus fuentes próximas, suelen identificarse con la existencia de un cuerpo de funcionarios profesionales de gran solvencia técnica, reclutados y promovidos por criterios estrictamente meritocráticos e imbuidos de un intenso sentido de servicio público” (2012:551).

Según Dargent: “Consideraré que una agencia [estatal] tiene alta capacidad si son significativamente altas: 1) Su burocracia profesional y 2) su habilidad para implementar las políticas de manera eficaz y sin influencia indebida” (2014:13-14). Este capítulo pretende reivindicar el interés por el análisis de las capacidades relacionales del Estado mexicano, en particular de una de sus agencias, para comprender mejor la relación entre la construcción de estas capacidades y el malestar generalizado y ampliamente documentado que los mexicanos experimentan con el rumbo del gobierno y la democracia en general en el período reciente (INE, 2014; Espinoza y Monsiváis, 2012).

Otro concepto relacionado se refiere a uno de los patrones de interacción entre la sociedad y el gobierno identificados en el campo de la educación: Las relaciones contencioso-disruptivas. Como su nombre lo indica, este patrón describe un diverso número de acciones por parte de grupos sociales que buscan hacerse oír y que reclaman directamente al Estado, sin evadir el conflicto ni la disputa (Hevia, 2014). Estas relaciones se inscriben dentro de las políticas contenciosas, tal como las definen McAdam, Tarrow y Tilly: “Interacción pública, episódica y colectiva entre los hacedores de reclamos y sus objetivos cuando: 1) Al menos un gobierno es un demandante, un objeto de reclamaciones, o una parte de los reclamos y 2) las reivindicaciones, de realizarse, pueden afectar a los intereses de al menos uno de los reclamantes” (2001:5).

Así, por medio de un amplio repertorio de manifestaciones, los actores sociales interpelan al Estado para que resuelva sus reclamos. Dentro de este repertorio,

para el caso de la educación, se pueden encontrar manifestaciones pacíficas, manifestaciones en la vía pública, toma de planteles y oficinas, paro laboral, plantones, bloqueo de vialidades, etcétera, así como diversos actores que emplean de manera diferenciada estos repertorios: Maestros, sindicatos, padres de familia y estudiantes (Hevia, 2014).

Dentro de las consecuencias de estas relaciones, el espectro también es muy amplio. En ciertos contextos, las protestas han servido para reducir las brechas de poder entre gobiernos y ciudadanos, y han tenido efectos democratizadores (Zermeño, 1997; Eckstein, 2001). Este patrón de relación también tiene un efecto importante en la construcción y reconocimiento de los sujetos sociales y el fortalecimiento de la acción colectiva (Melucci, 1999; Rodríguez, 2010); de igual manera, las manifestaciones también han fortalecido, en contextos determinados, al corporativismo y a liderazgos autoritarios, y el uso de estos repertorios ha servido para extorsionar a las autoridades, para el acarreo político y otras medidas de demostración de fuerza política (Hernández, 1992; Hevia e Isunza, 2010).

Se busca examinar también el modo en que las capacidades estatales, en especial las de tipo relacional, permiten responder a las relaciones contenciosas no sólo para comunicar y procesar reclamos de actores colectivos, sino también para analizar el tipo de respuesta que el gobierno de Veracruz emplea para resolver demandas, desactivar conflictos y determinar sus efectos en términos de construcción y cuestionamiento de la legitimidad gubernamental. Para ello, en el siguiente apartado se describe de manera narrativa en tres actos el ciclo de reforma-protesta-respuesta que marcó la agenda política de 2013 a 2014 en Veracruz.

*Ciclo reforma-protesta-respuesta: La reforma educativa,
la resistencia magisterial y la respuesta gubernamental*

Primer acto: Reforma constitucional
en materia educativa y el Pacto por México

La reforma educativa fue uno de los principales productos del acuerdo político conocido como Pacto por México, llevado a cabo por el presidente Peña Nieto y dos de los principales partidos políticos: El Partido Acción Nacional (PAN) y el Partido de la Revolución Democrática (PRD) (PM, 2015). Este pacto puede comprenderse como una estrategia política de legitimación de la nueva administración de Peña Nieto (Román-Morales, 2013), y uno de sus objetivos centrales fue com-

batir los poderes fácticos, en el pasado, con los presi Gortari, el arranque de la critos por fuerzas opositoro tivo socialmente condenal lideresa del Sindicato N antes lo fue el sindicato social universal fue el pr acción, y la más visible Partido Revolucionario I

El argumento central el sistema educativo" (R Sistema Profesional Doc de los maestros, directore mentar la autonomía de

Desde un comienzo, margen importante de ci cesamiento se hizo evide por los partidos políticos les como Mexicanos Prin Patronal de la República la Coordinadora Nacio por los partidos político Ciudadano (MC), Partid la república— que votaro 2013). Como se verá má reticente a la reforma, p mayor resistencia a la r (Otero, 2013), se discipl mentales y se apoyó la r

La veloz aprobación los congresos locales, y nía se puede explicar educativa había perdid buena parte por la simi SNTE que habían colon

patir los poderes fácticos, tanto empresariales como corporativos. Así, igual que en el pasado, con los presidentes Miguel de la Madrid Hurtado y Carlos Salinas de Gortari, el arranque de la administración implicó establecer acuerdos formales suscritos por fuerzas opositoras, y la confrontación explícita con un liderazgo corporativo socialmente condenable, que en este caso correspondió a Elba Esther Gordillo, líder del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), como antes lo fue el sindicato petrolero. Si bien la creación de un sistema de seguridad social universal fue el primer acuerdo del pacto, la reforma educativa fue la primera acción, y la más visible de la agenda política que marcó el inicio del regreso del Partido Revolucionario Institucional (PRI) al Poder Ejecutivo federal.

El argumento central de esta reforma fue “recuperar la rectoría del Estado en el sistema educativo” (Román, 2012; PM, 2015) por medio de la creación de un Sistema Profesional Docente para modificar el ingreso, permanencia y promoción de los maestros, directores y supervisores, fortalecer la evaluación educativa e incrementar la autonomía de gestión escolar (Ramírez, 2013).

Desde un comienzo, esta propuesta de reforma contó con la aprobación de un margen importante de ciudadanos (Beltrán y Cruz, 2013), aunque en su rápido procesamiento se hizo evidente la existencia de dos facciones: Una a favor, representada por los partidos políticos que conformaron el Pacto por México, organizaciones civiles como Mexicanos Primero y organizaciones empresariales como la Confederación Patronal de la República Mexicana; la fracción en contra estuvo representada por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), así como por los partidos políticos cercanos a Andrés Manuel López Obrador –Movimiento Ciudadano (MC), Partido del Trabajo (PT), y una fracción del PRD en el senado de la república– que votaron contra las reformas en el Congreso de la Unión (CNNM, 2013). Como se verá más adelante, la cúpula del SNTE se manifestó en un principio reticente a la reforma, pero sin mostrar una oposición clara. Cuando comenzó una mayor resistencia a la reforma, se produjo la captura de Gordillo en mayo de 2013 (Otero, 2013), se disciplinó a los nuevos dirigentes del SNTE a los designios gubernamentales y se apoyó la reforma (RP, 2013).

La veloz aprobación de la reforma tanto en el Congreso de la Unión como en los congresos locales, y el apoyo que mostró una parte mayoritaria de la ciudadanía se puede explicar por el diagnóstico compartido respecto a que la autoridad educativa había perdido la capacidad de establecer la rectoría de la educación, en buena parte por la simbiosis atípica que existía entre las autoridades y los líderes del SNTE que habían colonizado las estructuras del poder y la administración del sistema

educativo nacional (Arnaut y Giorguli, 2010; Muñoz, 2005; Ornelas, 2008). Así, las acciones emprendidas por el Poder Ejecutivo federal, y ratificadas por el Poder Legislativo federal y los poderes estatales, junto con el apoyo de una parte mayoritaria de la población, fueron ejemplos de un procesamiento correcto y eficaz que fortaleció la legitimidad democrática de sus acciones y procedimientos. En este sentido, las capacidades estatales de tipo administrativo, sobre todo aquéllas relacionadas con la eficacia para el procesamiento efectivo de las reformas constitucionales y la adecuación de leyes secundarias, fueron efectivas: Se necesitaba aprobar en un tiempo mínimo esta reforma, y se aprobó. Sin embargo, en diversos estados de México una parte importante de los maestros salieron a las calles como nunca lo habían hecho y reclamaron lo que consideraban una reforma injusta que lesionaba sus derechos laborales.

En efecto, la modificación de las reglas en procesos clave como el ingreso, la promoción y la permanencia de maestros en el servicio cambió de golpe con los mecanismos que utilizaba el SNTE para controlar y movilizar a sus agremiados, pero según los sectores críticos a la reforma también afectó los derechos laborales de los maestros en servicio, entre los que destacan la denominada *basificación* después de seis meses de labor, la mejora en la adscripción, la seguridad en los ingresos, la garantía de jubilación y nuevos contratos que respetaran los acuerdos colectivos establecidos con los maestros en servicio, todos considerados derechos en riesgo con la nueva legislación. Aunado a lo anterior, las escuelas normales fueron afectadas al perder la hegemonía en la formación de maestros, al liberar los perfiles de ingreso al servicio y con ello arriesgar su existencia como instituciones educativas. Esta situación fue corroborada con la presentación de las Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica, documento emitido por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, que planteaba transformar el sistema de las normales en una institución de educación superior más, al perder su principal rasgo: La formación especializada de maestros de educación básica de grado licenciatura.

Otro problema con la reforma educativa impulsada por el Poder Ejecutivo federal es que no vino acompañada de una discusión nacional sobre la necesidad de un nuevo modelo educativo, lo que recientemente se presentó a mediados de 2016; esta omisión mayúscula resultó contradictoria con los argumentos que justificaban su necesidad. Como afirmaron las autoridades educativas de la época, ante el rezago que revelaban los resultados de la Prueba PISA –Programme For International Student Assessment–, era necesario una revisión a fondo de “los modelos, progra-

mas y métodos educativos. Educación, prometió por finalizar el mes fue re en su gestión iniciaría la ausencia reforzó los argu planteaban que tenía co daban de manera inter privatización (Hernández

Tal como se adelantó reforma constitucional G en la aprobación de la re por la ciudadanía–, y pa fue acusada de desviar 2 personal (Otero, 2013), paña iniciada por el SNTE postura contra la reforma de rechazo y distribuir vo

Como se verá con d educativa pasó por los p recurrir a capacidades d tal como lo analiza Rosa en encuestas de opinión, mientos por el número c que se sintieron agraviado dar cuenta de la manera pluralidad de voces, y e maestros condujo a ampo incluido Veracruz. Esto n tes de la nueva administr desactivar el conflicto en

Como consecuencia d das por la incapacidad de de implementación de la r

² Ejemplos de estos def mayo de 2015, la cancelación la modificación de los calend

de finalizar el mes fue removido del cargo. Su sucesor, Aurelio Nuño, anunció que en su gestión iniciaría la valoración del modelo educativo (Hernández, 2015), cuya ausencia reforzó los argumentos de los grupos sociales contrarios a la reforma, que planteaban que tenía como finalidad adelgazar la nómina magisterial, y descuidaban de manera intencional los contenidos de la educación pública con fines de privatización (Hernández Navarro, 2011).

Tal como se adelantó, en febrero de 2013, en pleno proceso de negociación de la reforma constitucional Gordillo fue encarcelada para ganar mayor respaldo popular en la aprobación de la reforma —la lideresa fue una de las políticas más rechazadas por la ciudadanía—, y para evitar el levantamiento de la cúpula del SNTE. Gordillo fue acusada de desviar 2 600 millones de pesos de recursos del magisterio para uso personal (Otero, 2013), y con esta acción gubernamental concluyó la contracampaña iniciada por el SNTE un mes antes para promover entre sus agremiados una postura contra la reforma, que incluía protestar en plazas públicas, recabar firmas de rechazo y distribuir volantes (AN, 2013).

Como se verá con detenimiento en el siguiente apartado, si bien la reforma educativa pasó por los procedimientos formales para ser considerada legítima al recurrir a capacidades de procesamiento legal propias del poder administrativo, tal como lo analiza Rosanvallon (2010:24), se contó con apoyo popular expresado en encuestas de opinión, y su contenido y procesamiento generó fuertes cuestionamientos por el número creciente de maestros y miembros de otros sectores sociales que se sintieron agraviados. Una mirada más detallada al ámbito subnacional puede dar cuenta de la manera en que el procesamiento vertical y sin participación de la pluralidad de voces, y el sentimiento de despojo y desprotección por parte de los maestros condujo a amplias protestas sociales en diversos estados de la república, incluido Veracruz. Esto mostró la fragilidad de una de las reformas más importantes de la nueva administración, y evidenció la prioridad de la autoridad estatal para desactivar el conflicto en lugar de conciliar los puntos de vista divergentes.

Como consecuencia de pérdidas sentidas en el bando de los maestros, agravadas por la incapacidad del sindicato para representar sus intereses, y por el déficit de implementación de la reforma en los estados,² surgieron polos de inconformidad

² Ejemplos de estos déficit son el amago de cancelar la evaluación magisterial el 30 de mayo de 2015, la cancelación de la evaluación para la promoción en Oaxaca y Michoacán, y la modificación de los calendarios de evaluación por problemas con la plataforma informática.

en todo el país entre los directamente afectados por esta nueva reforma. Si bien el Pacto por México cumplió su encomienda y construyó un nuevo marco normativo que respaldó a la llamada reforma educativa, su legitimidad democrática fue cuestionada.

Segundo acto. La respuesta de los maestros a la reforma:
Movimiento Magisterial en Veracruz

Para comprender mejor como se desarrolló el proceso de protesta ante la reforma por parte de sectores amplios del magisterio, hecho que evidenció la importancia de los procedimientos para construir la legitimidad democrática, se ha tomado el caso de Veracruz para ilustrar de manera contextual el plano nacional; desde mediados de 2013 hubo en dicho estado protestas pocas veces vistas relacionadas con el rechazo de los maestros a la reforma educativa. En un contexto de control corporativo propio del régimen posrevolucionario, donde los maestros tradicionalmente habían sido controlados a su vez por las secciones sindicales del SNTE estatales –la poderosa sección 32 y la 56 (Hevia, 2014)–, miles de maestros salieron a las calles a cuestionar la reforma, lo que obligó al Estado a utilizar sus capacidades institucionales para desactivar la protesta social.

El contexto

Para comprender el tamaño de la protesta magisterial es necesario comprender el contexto previo a la reforma. Veracruz ha sido gobernado por el PRI sin alternancia política. Su organización funcional por sectores le permite un control férreo sobre grandes segmentos de votantes, y el poder público en sus manos le facilita otorgar incentivos de manera discrecional para contentar a las cúpulas y a las llamadas bases de las organizaciones (Olvera, Zavaleta y Andrade, 2013).

En el caso del magisterio, el SNTE es un aliado histórico del gobierno y del PRI. A las cúpulas tradicionalmente se les concedieron diputaciones plurinominales, regidurías y puestos clave en la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV), a excepción del cargo de secretario, subsecretarios y oficial mayor propuestos por el gobernador en turno, otorgamientos con los que se premian lealtades (Hevia y Antonio, 2016) en un proceso que Ornelas (2008) llama “colonización”. Un ejemplo de lo anterior es el otorgamiento de puestos de supervisores y jefes de sector al interior de la SEV, designados por el sindicato (2008). Un rápido análisis del perfil de estas figuras da cuenta de las razones por las que llegan a dichos puestos, y el criterio principal fue la disciplina sindical que implica cumplir las comisiones asignadas, incluidas las tareas

electorales a favor del P
Peña Nieto –entonces c
del llamado equipo poli

Una estrategia gube
controlar disidencias magi
los que se les dieron tod
En 2015 ya rebasaban
actos proselitistas y poli
(Fernández, 2015). En
formal a la disidencia y
taba con una cartera al
institucional (Hevia y A

La aprobación de la r
cia de Felipe Calderón l
diversos colectivos del p
convocatorias desde Mic
sus bases de apoyo, y en
contra la posible llegada
laboral. En Veracruz, el
nado al gobierno estatal y
gobiernos del PAN, con a

Los primeros pasos

A finales de 2012, desp
presidente electo, pequeñ
postura política contrar
manera marginal sobre el
Una bandera que permit
federal, relativa a que an
donde los maestros pud
los gobiernos federal y es
y en cambio, se desplegó
que permitió que más ad
discutidas en la Ciudad d

La estrategia de con
explícita consistió en a

electorales a favor del PRI, como se constató el 15 de mayo de 2012 en la visita de Peña Nieto –entonces candidato a la presidencia– a Misantla, tierra de los líderes del llamado equipo político que gobierna la Sección 32 del SNTE (AIG, 2012).

Una estrategia gubernamental utilizada por el gobierno de Veracruz para controlar disidencias magisteriales fue apoyar la formación de nuevos sindicatos, a los que se les dieron todas las facilidades para constituirse y recursos para operar: En 2015 ya rebasaban los 18, eran aliados naturales del PRI, y participaron en actos proselitistas y políticos como aliados incondicionales del partido en el poder (Fernández, 2015). En el caso de la sección 32 del SNTE, reconoció de manera formal a la disidencia y le entregó cuotas menores. Así, por ejemplo, la CNTE contaba con una cartera al interior de su Sección 32, y todo se manejaba de manera institucional (Hevia y Antonio, 2016).

La aprobación de la reforma laboral en 2012, en los últimos días de la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa, encendió los primeros focos rojos de alarma en diversos colectivos del país. En el ámbito magisterial, la CNTE inició una serie de convocatorias desde Michoacán, Guerrero, Oaxaca y Chiapas, donde se ubicaban sus bases de apoyo, y en el marco del proceso electoral en 2012 se planteó luchar contra la posible llegada del PRI e impulsar otras reformas estructurales, como la laboral. En Veracruz, el magisterio no atendió estos llamados, se mantuvo disciplinado al gobierno estatal y esperó que el SNTE negociara como lo había hecho con los gobiernos del PAN, con amplias ventajas laborales y respaldado por sus dirigentes.

Los primeros pasos

A finales de 2012, después del anuncio de una reforma educativa por parte del presidente electo, pequeños grupos de maestros vinculados a la academia y con una postura política contraria al PRI iniciaron una serie de reuniones para informar de manera marginal sobre el contenido y los propósitos de la reforma a otros maestros. Una bandera que permitió a estos grupos unificarse fue la petición a la autoridad federal, relativa a que antes de someter a aprobación la reforma se realizaran foros donde los maestros pudieran opinar y dar sugerencias. La primera respuesta de los gobiernos federal y estatal fue contundente: No se abrieron espacios de diálogo y en cambio, se desplegó una estrategia de contención de los polos de disidencia, lo que permitió que más adelante se pudiera cuestionar la legitimidad de las reformas discutidas en la Ciudad de México.

La estrategia de contención inició a comienzos de 2013, y en su fase más explícita consistió en amenazas de despido, descuentos y ceses a los maestros

que incipientemente disientían en público debido a la pasividad de los sindicatos en la defensa de sus derechos. Ante esta situación, los grupos dispersos conformaron en mayo de 2013 lo que se denominó Consejo Estatal de Lucha Magisterial del Estado de Veracruz (CELMEV), conformado por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación Veracruz, el Observatorio Veracruzano de la Educación, el Movimiento Magisterial de la Cuenca del Papaloapan, el Movimiento Magisterial Democrático Veracruzano, el Movimiento Conciencia Magisterial, el Sindicato Autónomo de Trabajadores de la Educación de Veracruz, el Movimiento Magisterial Alternativo y el Frente Magisterial Veracruzano. Así, el CELMEV permitió que en mayo de 2013 se organizara la primera movilización estatal con una agenda ya definida, que los llevó al palacio de gobierno en la ciudad de Xalapa. En esa oportunidad el pliego petitorio fue recibido por un representante del gobierno del estado, que a su vez se comprometió a dar una respuesta.

Para contestar la petición se fijó una fecha pocos días después, que el gobierno no respetó. El CELMEV convocó a una segunda concentración y bloqueó el primer cuadro de la ciudad para exigir una respuesta, y por primera vez el gobierno cedió a la petición central: Realizó foros y reinstaló en sus funciones a quienes fueron despedidos por atreverse a protestar en un espacio público.

Sin embargo, una vez desactivada la demanda específica, las oficinas de la Secretaría de Gobierno encargadas de las negociaciones aplicaron una vez más una estrategia de acoso y desgaste al movimiento: No se respetaron los acuerdos pactados para crear foros, se menospreció a los maestros disidentes, se alargaron los procesos y bloquearon la realización de los foros acordados en una acción concertada en alianza con la SEV y las secciones estatales del SNTE. Sin embargo, esta estrategia gubernamental —coordinada desde la Secretaría de Gobierno y la SEV— creó el efecto contrario: Según los actores sociales, fortaleció el incipiente movimiento magisterial y por primera vez mostró un magisterio que dudaba de la palabra del gobierno y de sus líderes sindicales.

Entre junio y septiembre de 2013, el CELMEV logró que los maestros de Veracruz conocieran el contenido de la reforma que más les afectaba, y convocaron mediante diversos medios a presenciar la discusión en el congreso federal sobre el punto donde se abordó la aprobación de la iniciativa enviada por el Poder Ejecutivo. De nueva cuenta, lo que sucedió en el congreso federal fue decepcionante: Se violentaron protocolos legislativos —no se entregó la iniciativa con anticipación, por ejemplo—, los diputados no contaron con tiempo necesario para analizar la iniciativa y aprobaron los cambios constitucionales por instrucciones de los jefes de

sus bancadas, según del PT, MC y algunos reservaron varios argumentos para cualquier discusión.

En este contexto Dignidad Magisterial promulgara la iniciativa, la amenaza de que más maestros asomados a un masivo de la insurgencia que no necesariamente se articuló la narrativa de los ojos de los maestros: que abdica de la deferencia para tener sus propios privilegios.

La construcción del movimiento

En Veracruz, además de los liderados, la disidencia magisterial política educativa de Veracruz cuyo diseño participativo en el que se reconocieron corrupto, se exigió además la toma de decisión en la

El Movimiento Magisterial truida ante algo que se maestros, no fue producto de una agenda consolidada, un La incipiente estructura surgió el Movimiento Magisterial arena pública como una entrevista que participó en que no sólo se defendía la educación

³ A la fecha de escritura del artículo se realizó un análisis detallado del proceso de

sus bancadas, según la dinámica impuesta por el Pacto por México. Diputados del PT, MC y algunos del PRD intentaron que la iniciativa fuera discutida, incluso reservaron varios artículos, aunque no tuvieron los votos necesarios para impulsar cualquier discusión.³

En este contexto, el 1 de septiembre de 2013 se convocó a la Marcha por la Dignidad Magisterial, cuya demanda central fue exigir al Poder Ejecutivo que no promulgara la iniciativa ya aprobada, lo cual no sucedió. Según algunos participantes, la amenaza del SNTE a sus agremiados para que no se involucraran provocó que más maestros asistieran a la marcha, que puede considerarse como el inicio masivo de la insurgencia magisterial y la construcción lenta de una agenda propia que no necesariamente implica la existencia de un solo grupo insurgente, donde se articuló la narrativa de malestar que cuestionó la legitimidad de la reforma a los ojos de los maestros: Un gobierno que quiere imponer sin negociar, y un sindicato que abdica de la defensa de sus agremiados y negocia de manera oculta para mantener sus propios privilegios.

La construcción del movimiento social: Más maestros se suman

En Veracruz, además de las demandas por el respeto a los derechos laborales adquiridos, la disidencia magisterial incluyó en su agenda de lucha la exigencia de una política educativa de Estado no secuestrada por los grupos en el poder público, y en cuyo diseño participaran los maestros y la sociedad. Se reclamó un diagnóstico en el que se reconociera lo que ya era visible, que el sistema educativo era obsoleto y corrupto, se exigió además que la sección 32 del SNTE dejará de ocupar puestos de toma de decisión en la estructura de la SEV.

El Movimiento Magisterial en Veracruz fue coyuntural, una respuesta construida ante algo que se consideró un ataque contra los derechos laborales de los maestros, no fue producto de un trabajo organizado previamente que implicara una agenda consolidada, una estructura y una base dirigente y de militantes mínima. La incipiente estructura del CELMEV fue rebasada en pocos días. De este proceso surgió el Movimiento Magisterial Popular Veracruzano (MMPV), posicionado en la arena pública como una voz crítica del gobierno en el campo de la educación. Una entrevistada que participó en la selección del nombre explicó que el énfasis estaba puesto en que no sólo se trataba de una lucha por derechos laborales, sino también se defendía la educación pública, lo que en consecuencia trascendía a los maestros

³ A la fecha de escritura de este documento (septiembre de 2015), no se encontró un análisis detallado del proceso legislativo que siguió esta reforma.

y se destacaba como un movimiento del pueblo, de ahí lo popular (entrevista a maestra de educación básica, Xalapa, 2015).

El MMPV aglutinó de manera formal a todos los grupos movilizados, aunque sólo uno se siguió denominando CNTE y otros más fueron conformados como colectivos; se buscó por diversos medios construir una legitimidad en su representación sobre la base de la oposición al SNTE y sus estructuras cooptadas por el poder gubernamental. A pesar de la sigla que unificaba y daba identidad, se observaron liderazgos regionales con cierto grado de independencia en diversos territorios, como Las Choapas, Minatitlán, la sierra del sur del estado, Tierra Blanca, los Tuxtlas, Cosamalopan, Orizaba, Martínez de la Torre, Altotonga y la Huasteca. Hasta julio de 2015, el MMPV implementó la agenda nacional de la CNTE, sin impulsar una agenda que respondiera a las características propias del MMPV. Esta dinámica orientada exclusivamente hacia lo nacional —abrogar la reforma— provocó que el MMPV no armonizara leyes locales ni acotara el poder de la Sección 32 en la SEV.

Tercer acto. Respuesta gubernamental: Fragmentación del movimiento y construcción de respuesta diferencial

Frente al poder que parecían adquirir grupos autónomos por el control sindical, la estrategia utilizada por el gobierno de Veracruz pareció querer fragmentar el movimiento magisterial en regiones. La respuesta gubernamental tuvo mayor efecto debido a que la capacidad de movilización masiva del MMPV en 2013 no se tradujo en una agenda local que convirtiera esa fuerza en logros. Esto fue aprovechado por los operadores del gobierno, que empezaron a establecer mesas de negociación con actores regionales movilizados por el MMPV, pero que al no tener un pliego de peticiones consensuado sus exigencias se reducían a una abrogación de la reforma. Ante esta demanda, las autoridades estatales puntualizaron que eso era competencia del gobierno federal. Así, desde las primeras mesas regionales de negociación entre el gobierno y el MMPV se lograron acuerdos firmados en minutos por ambas partes, donde por lo general la primera demanda fue que no existieran represalias contra los maestros movilizados.

Otro actor bajo el escrutinio del movimiento magisterial fue el SNTE, a cuyos dirigentes acusaban de venderse al gobierno y de no defender a sus agremiados. Los maestros movilizados lograron tomar el edificio sindical en octubre de 2013, pero al igual que pasó con el gobierno del estado, el malestar no se tradujo en una articulación que cambiara la estructura sindical. Luego de algunas semanas, se desalojó el edificio sin consecuencias al interior de la sección sindical, que siguió

bajo el control
nada equivo
Esta man
SNTE prom
fue ceder
segundo
ron en las
de “no apl
sanciones
actas adm
las vías de
rentes al
denuncias
conflicto
tema disti
Según alg
ción entre
diversos
ceranos de
bios de ad
jubilaciones
El gobier
las moviliz
el desalojo
la mañana. La
policía estatal,
con violencia a
mantener su
La respuesta
uso de la fuer
ció incentivos
2014 (Téllez,
Sindicato Est
tés delegacion
contra la reforma
manifestamos

bajo el control corporativo de Juan Nicolás Callejas Arroyo y la facción denominada equipo político.

Esta notoria falta de capacidad para arrebatar parcelas de poder al gobierno y al SNTE provocó un cambio en la estrategia del gobierno local, que si en un inicio fue ceder ante las demandas magisteriales mediante la firma de minutas, en un segundo momento sancionaron de manera selectiva a maestros que participaron en las movilizaciones, lo que desplazó la lucha contra la reforma a la exigencia de “no aplicación de sanciones”, apoyada en las minutas firmadas. El repertorio de sanciones incluyó la cancelación o retraso de pago de salarios y aguinaldos, levantar actas administrativas por no presentarse a laborar, denuncias penales por ataques a las vías de comunicación y hasta cese de labores. El gobierno concedió triunfos aparentes al MMPV al levantar sanciones administrativas, liberar pagos y desistirse de las denuncias penales, pero en realidad fue un éxito de la estrategia de desactivación del conflicto gubernamental, al controlar y encauzar el descontento magisterial a un tema distinto a la reforma educativa.

Según algunos informantes, en esa época se pudo observar cierta coordinación entre las autoridades educativas y el SNTE: En ese período se concedieron diversos favores a los grupos movilizadas, que normalmente eran para los círculos cercanos del llamado equipo político, tales como movimientos de personal por cambios de adscripción, préstamos económicos especiales y derecho de propuesta por jubilaciones y ascensos.

El gobierno de Veracruz recurrió al uso de la fuerza pública para desactivar las movilizaciones magisteriales (RTPC, 2013), y el caso más emblemático fue el desalojo por la fuerza de la Plaza Lerdo, el 14 de septiembre de 2013 a las dos de la mañana. La prensa (PD, 2013) narró los hechos así: “Cientos de elementos de la policía estatal, quienes llegaron en 10 patrullas armados y con perros, desalojaron con violencia a los maestros y estudiantes que acampaban en la Plaza Lerdo para mantener su protesta contra las reformas de Enrique Peña Nieto”.

La respuesta de las organizaciones de la sociedad civil y el rechazo público al uso de la fuerza debilitaron de manera gradual la estrategia oficial, la cual ofreció incentivos para la creación de nuevos sindicatos. En este sentido, en mayo de 2014 (Téllez, 2015) se dieron a conocer diversas reuniones para fundar el naciente Sindicato Estatal de Trabajadores de la Educación (SETE) y para conformar comités delegacionales, y contó en ese momento con 450 afiliados. Acerca de la lucha contra la reforma, el asesor del sindicato declaró: “Ya pasó ese proceso, todos nos manifestamos en tiempo y forma contra la reforma, pero hay que reconocer que

es un procedimiento de carácter jurídico que no hay forma de revertirlo”. Otro ejemplo de sindicato formado por maestros que participaron en el MMPV y que implicó un cambio de postura ante la reforma, fue el caso del Sindicato Unificador Magisterial, que a diferencia del SETE fue conformado por líderes disidentes: Los maestros David Rubio, Omar Hernández y Minelia Córdova, originarios de la región de Orizaba. Rubio, líder del MMPV en 2013 y fundador de Suma, comentó:

La lucha contra un sistema no sólo se hace con marchas, ya aprendimos que la única forma es desde adentro, afuera nadie te ayuda y recalco no soy priista, pero si ofrecen algo a nuestro grupo seremos aliados [...] si realmente se nos ofrece al grupo una buena oportunidad que nos beneficie a los que conformamos esta lucha, que, aunque no lo creas sigue siendo auténtica, iremos en alianza con quien sea, ya basta de críticas, no nos importan, pues hemos aprendido que tenemos que ver por el grupo y no por las masas que al final te dejan solo (David Rubio, Facebook, 11 de agosto de 2015).

Para el segundo semestre de 2013, la agenda educativa del gobierno estatal fue colocada por el MMPV; el propósito de las decisiones de la autoridad educativa era desactivar las marchas, los bloqueos a las vías de comunicación, la toma de edificios y el paro laboral, y obligar a los docentes a volver a las aulas; en 2014 las cosas cambiaron, los maestros regresaron a sus aulas y las movilizaciones dejaron de ser nutridas. La autoridad nuevamente retomó la agenda y el MMPV lo permitió.

Conclusiones: Efectos y consecuencias de las dinámicas de protesta y respuesta

Las relaciones contenciosas descritas, expresadas por el aumento del descontento que produjo la reforma educativa entre los maestros de Veracruz, generaron una reacción del gobierno estatal, que trató de desactivar dicho descontento. El caso muestra que el gobierno tuvo éxito en su encomienda, puesto que sólo un año después quedaba poco rastro del movimiento magisterial en las calles, aunque en las aulas la implementación de la reforma educativa aún es incierta. Sin embargo, el tipo de estrategia utilizada buscó de manera explícita fraccionar el movimiento social por medio de un coctel de fuerza, disuasión y promesas firmadas en minutos, y el énfasis en desactivar los síntomas del malestar sin atacar las causas del descontento muestran las dificultades de los gobiernos estatales para generar certidumbre entre los gobernados, y aumentar su legitimidad en el ejercicio del poder.

A pesar de no estar movilizados en las calles, para muchos maestros hubo demandas no atendidas, como la nula toma de su opinión sobre el diseño e imple-

mentación de la reforma, el interés por ganar tiempo para incorporar las propuestas de la permanencia no es un caso cuya aplicación quebre por el uso político de otro aspecto no aprovechados de la reforma; las prebendas del SNTE no

Las demandas sobre la reforma fue escasamente escuchada, y no fue yente y deliberado, y la reforma en la administración educativa de los maestros que siguen gubernamentales, lo que

Con relación al proceso de los maestros fue ser escuchados, se cumplió y ha puesto fin al tiempo. La promesa de discusiones sobre una reforma de asuntos evitados por el gobierno por México, lo que dificulta activamente en la reforma el pronunciamiento más fuerte ante el amago de la Secretaría de Educación, y finalmente los procesos de

No fue hasta el cambio de gobierno defendió de los intereses de estos actores hubo poca participación activa. Se trató de una reforma por que muchos maestros participaron en su elaboración para la sustentabilidad. En 2013 el sistema de incentivos no funcionó pero que no duró ni siquiera que un nuevo gobierno

mentación de la reforma. Los pocos foros realizados confirmaron la simulación del interés por ganar tiempo y desactivar las movilizaciones, pero sin intención de incorporar las propuestas de ahí derivadas en la política educativa. El problema de la permanencia no fue abordado en la legislación secundaria, y aún es un proceso cuya aplicación queda a libre decisión de la autoridad, lo que creó incertidumbre por el uso político que se le pudo dar; finalmente, la armonización estatal fue otro aspecto no aprovechado para contextualizar las decisiones tomadas y llenar los vacíos de la reforma; el burdo intento de incorporar aspectos que garantizaran las prebendas del SNTE no apuntaba en este sentido.

Las demandas sobre el procesamiento de la reforma donde la voz de los maestros fue escasamente escuchada, la necesidad de desarrollar un modelo educativo incluyente y deliberado, y la imbricación entre autoridades educativas y líderes sindicales en la administración cotidiana de la gestión educativa fueron tres demandas de los maestros que siguen sin ser atendidas ni resueltas por parte de las autoridades gubernamentales, lo que ha cuestionado la legitimidad de su actuación.

Con relación al procesamiento de la reforma, una demanda básica de los maestros fue ser escuchados más allá de las consultas a sus líderes sindicales, lo que no se cumplió y ha puesto en riesgo la sustentabilidad de esta reforma en el transcurso del tiempo. La promesa de foros regionales que no se realizaron y la escasez de discusiones sobre una reforma al sistema educativo, que lleva años de discusión, fueron asuntos evitados por el Poder Legislativo como resultado de los acuerdos del Pacto por México, lo que dificultó que los maestros y la sociedad en general participaran activamente en la reforma y que se la apropiaran. A mediados de 2015 hubo un pronunciamiento más explícito en favor de la reforma –en su evaluación docente– ante el amago de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de suspender indefinidamente los procesos de evaluación a escasos días de las elecciones federales de ese año.

No fue hasta el cambio de secretario en la SEP, en agosto de 2015, que el propio gobierno defendió de manera más enfática la reforma educativa, pero más allá de estos actores hubo pocos maestros y académicos que la defendieron de manera activa. Se trató de una reforma con escaso apoyo político para su implementación porque muchos maestros la veían lejana e impuesta, y porque no pudieron participar en su elaboración ni discutir sus consecuencias, lo que afectó su propia sustentabilidad. En 2011, el presidente Calderón Hinojosa anunció una reforma al sistema de incentivos magisteriales que calificó “la más importante en 50 años”, pero que no duró ni siquiera dos (Hevia, 2013). ¿Cuánto tiempo pasará antes de que un nuevo gobierno anuncie otra “reforma educativa”?

Esto tiene relación con el segundo gran cuestionamiento a la legitimidad de esta reforma: La ausencia de un modelo educativo. Aquí las demandas del movimiento magisterial y de académicos especialistas en temas educativos, como Manuel Gil, también han sido claras, pero no atendidas, y optaron por la estrategia de retrasar dichas discusiones para un mejor momento político. A diferencia de la efectividad de los agentes gubernamentales para desactivar el conflicto y firmar minutas, aquí es evidente la ineficacia de las autoridades: Pasa el tiempo y no se construye un modelo educativo inclusivo, democrático y adecuado a los nuevos contextos del aprendizaje. Esta desigualdad entre la eficacia política y la ineficacia técnica parece indicar que los intereses de la agenda gubernamental responsable por implementar esta reforma recaen en el control político y electoral de los maestros, más que en el mejoramiento del aprendizaje. Reformas educativas procesadas de manera excluyente que no generan adhesión en términos de valores, y que no construyen un proyecto de largo alcance, explican en parte su falta de legitimidad, a pesar de cumplir con los aspectos técnicos de procesamiento legislativo. Esto afecta tanto el principio de generalidad como el de particularidad que requieren los procesos de legitimidad democrática (Rosanvallon, 2010:28), puesto que la ausencia de consulta dificulta incluir demandas legítimas y procesar posiciones disidentes de manera incluyente.

En relación con la tercera dimensión, el caso muestra también que las capacidades institucionales efectivas son utilizadas aparentemente para promover el interés de un grupo específico de poder sobre el interés común. Como se dijo, buena parte de la aceptación inicial a la reforma educativa tuvo como argumento romper la imbricación entre autoridades educativas y sindicales que convirtieron al SNTE en autoridad educativa *de facto* (Santibáñez, 2008; Street, 1992). Por ello, los esfuerzos de la reforma se orientaron a romper el control que esta imbricación tenía sobre la administración del sistema educativo, en particular sobre las políticas docentes: Ingreso, permanencia y promoción de los maestros. Sin embargo, la capacidad institucional del gobierno estatal, enfocada a desactivar la protesta más que a mejorar la calidad de las reformas y la generación de modelos educativos inclusivos, reeditó con fuerza esta superposición, lo que redujo el cuestionamiento a la capacidad de las secciones estatales de defender o representar los intereses de los maestros: Autoridades y sindicato empleados para, en primer lugar, intentar hacer un gatopardismo de las reformas, con adecuaciones a la ley estatal de educación que luego tuvieron que modificar ante la amenaza de que el Poder Ejecutivo federal entablara una controversia constitucional (Villa, 2014). Posteriormente, cuando no pudieron

mantener cuotas de
vación del conflicto
el movimiento mag

Una primera c
terial fueron efecti
en el ejercicio de p
procesamiento de l
imperante en el si

Sin embargo, e
dejar huella en el á
afectó de manera d
en la toma de deci
y volvieron a emerg

A pesar de ello,
movimiento magist
SNTE en el plano fo
ficar algunos hecho
de ellos fue que el S
representante de to
control político. Un
minados grupos, tu
número amplio de
para señalar abusos.

Por último, en t
política en el campo
motores, pero el cos
ámbito de la percep
tas negativas, lo que
general, y algo que s
quedó evidenciado
los acuerdos que fir
fragmentar y orienta
origen siguen vigen

vación del conflicto por medio de ataques localizados al movimiento magisterial.

Una primera conclusión es que los intentos por neutralizar la protesta magisterial fueron efectivos, pero no disminuyeron las dudas respecto a la legitimidad en el ejercicio de poder en al menos tres dimensiones: Cuestionamiento hacia el procesamiento de las reformas, hacia las capacidades estatales y hacia el statu quo imperante en el sistema educativo.

Sin embargo, esto no quiere decir que el movimiento de protesta se apagó sin dejar huella en el ámbito local. Para el MMPV, la dinámica vivida en 2013 y 2014 afectó de manera directa su capacidad de movilización y la posibilidad de incidir en la toma de decisiones de la autoridad; las divisiones al interior se acentuaron y volvieron a emerger como indicador de las llamadas movilizaciones sin siglas.

A pesar de ello, el caso analizado permite comprender que más allá de que el movimiento magisterial no logró traducir su fuerza en acotar espacios de poder al SNTE en el plano formal o ganar parcelas de poder al gobierno, se pueden identificar algunos hechos importantes en el modo de operar la política educativa. Uno de ellos fue que el SNTE dejó de tener interlocución absoluta con el gobierno como representante de todos los maestros y como garante de la estabilidad mediante el control político. Un segundo hecho fue que el gobierno, para beneficiar a determinados grupos, tuvo que emplear mayor capacidad institucional, puesto que un número amplio de maestros se volvió más vigilante y desarrolló mayor capacidad para señalar abusos.

Por último, en términos más amplios, se puede concluir que como estrategia política en el campo de la educación el Pacto por México fue exitoso para sus promotores, pero el costo fue elevado, sobre todo para los partidos de oposición. En el ámbito de la percepción, implicó igualar a todos los partidos políticos en sus facetas negativas, lo que creó dos polos perfectamente delineados: El de la sociedad en general, y algo que se ha dado por llamar la *clase política*. En Veracruz, el gobierno quedó evidenciado como represor, corruptor y sin palabra, ya que nunca respetó los acuerdos que firmaba en minutos. A pesar de la eficacia de este gobierno para fragmentar y orientar la incipiente agenda del MMPV, los detonantes que le dieron origen siguen vigentes.

Referencias

- AGENCIA IMAGEN DEL GOLFO (AIG), 2012, "Que los maestros decidan por quién votan: Peña Nieto", *Agencia Informativa Imagen del Golfo*, en sección "Córdoba/Orizaba", Veracruz, México, en <www.imagendelgolfo.com.mx/resumen.php?id=314577>, consultado el 7 de abril de 2017.
- ALONSO, Guillermo V., 2007, "Elementos para el análisis de capacidades estatales", en Guillermo Alonso, edit., *Capacidades estatales, instituciones y política social*, Buenos Aires, Prometeo Libros Editorial, pp. 17-40.
- ARISTEGUI NOTICIAS (AN), 2013, "Realizará SNTE campaña contra la reforma educativa", *Aristegui Noticias*, en <<http://aristeguinoticias.com/1001/mexico/realizara-SNTE-campana-contra-la-reforma-educativa/>>, consultado el 7 de abril de 2017.
- ARNAUT, Alberto y Silvia GIORGULI, 2010, edits., *Educación. Los grandes problemas de México*, Ciudad de México, Colmex.
- BELTRÁN, Ulises y Alejandro CRUZ, 2013, "Encuesta opinión pública aprueba reforma educativa según encuesta; rechazan protesta magisterial", *Imagen Digital*, en <www.imagen.com.mx/opinion-publica-aprueba-reforma-educativa-segun-encuesta-rechazan-protesta-magisterial>, consultado el 7 de abril de 2017.
- BICHIR, Renata, 2015, "Capacidades estatales para a implementação de programas de transferência de renda: Os casos de Brasil, Argentina e África do Sul", *2032, texto para discussão*, Río de Janeiro, Brasilia, IPEA, enero, pp. 7-54.
- CABRERO, Enrique, 2004, "Capacidades institucionales en gobiernos subnacionales de México ¿Un obstáculo para la descentralización fiscal?", *Gestión y Política Pública*, Ciudad de México, CIDE, núm. 3, segundo semestre, pp. 753-84.
- CNN MÉXICO (CNNM), 2013, "La Cámara de Diputados aprueba la reforma educativa", CNN México, en sección "Nacional", Ciudad de México, en <<http://mexico.cnn.com/nacional/2012/12/19/la-camara-de-diputados-aprueba-en-lo-general-la-reforma-educativa>>, consultado el 7 de abril de 2017.
- DAGNINO, Evelina; Alberto OLVERA y Aldo PANFICHI, 2006, edits., *La disputa por la construcción democrática en América Latina*, Ciudad de México, FCE/UV/CIESAS.
- DARGENT, Eduardo, 2014, "Determinantes internacionales de la capacidad de las agencias estatales, lecciones a partir de Colombia y el Perú", *Apuntes*, Lima, PUCP, vol. 41, núm. 74, primer semestre, pp. 9-40.
- ECKSTEIN, Susan, 2001, edit., *Power and popular protest: Latin American social movements*, Berkeley, Estados Unidos, University of California Press.

ESPINOSA, ...
 Coma...
 Tijuana...
 EVANS, ...
 the ...
 FERNÁNDEZ...
 dan...
 ndim...
 -de...
 FERNÁNDEZ...
 no ...
 Argem...
 Sam...
 FISZBEIN...
 bia", ...
 FOX, Jon...
 va ...
 GRINDLE...
 Am...
 GRINDLE...
 ge: ...
 Hop...
 HERNÁNDEZ...
 sección...
 /2015...
 HERNÁNDEZ...
 Ma...
 per...
 HERNÁNDEZ...
 privada...
 mag...
 Ciudad...

- ESPINOZA, Víctor y Alejandro MONSIVÁIS, 2012, eds., *El deterioro de la democracia: Consideraciones sobre el régimen político, lo público y la ciudadanía en México*, Tijuana, El Colef.
- EVANS, Peter B.; Dietrich RUESCHEMEYER y Theda SKOCPOL, 1985, eds., *Bringing the State Back in*, Cambridge, Estados Unidos, Cambridge University Press.
- FERNÁNDEZ, Lucero, 2015, "Se registra Adolfo Mota Hernández como precandidato del PRI al distrito 8", *Noticias de México*, Ciudad de México, en <www.ndmx.co/2015/01/07/se-registra-adolfo-mota-hernandez-como-precandidato-del-pri-al-distrito-8/>, consultado el 7 de abril de 2017.
- FERNÁNDEZ, Víctor Ramiro y José Ignacio VIGIL, 2010, "El Estado al primer plano del desarrollo (regional): Capacidades estatales al nivel meso-regional en la Argentina", *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, Santa Fe, Argentina, vol. 10, núm. 15, diciembre, pp. 43-90.
- FISZBEIN, Ariel, 1997, "The Emergence of Local Capacity: Lessons From Colombia", *World Development*, Washington, D.C., vol. 25, núm. 7, pp. 1029-1043.
- FOX, Jonathan, 2007, *Accountability politics: Power and voice in rural Mexico*, Nueva York, Oxford University Press.
- GRINDLE, Merilee S., 1996, *Challenging the state: Crisis and innovation in Latin America and Africa*, Cambridge, Estados Unidos, Cambridge University Press.
- GRINDLE, Merilee S. y John W. THOMAS, 1991, *Public Choices and Policy Change: The Political Economy of Reform in Developing Countries*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- HERNÁNDEZ, Lilian, 2015, "Nuevos planes de estudio no están listos", *Excelsior*, en sección "Nacional", Ciudad de México, en <www.excelsior.com.mx/nacional/2015/09/13/1045512>, consultado el 7 de abril de 2017.
- HERNÁNDEZ, Rogelio, 1992, "¿Del corporativismo a la contienda electoral?", en Matilde Luna y Ricardo Pozas Horcasitas, eds., *Relaciones corporativas en un período de transición*, Ciudad de México, IIS-UNAM, pp. 149-171.
- HERNÁNDEZ NAVARRO, Luis, 2011, "Cero en conducta: Resistencia magisterial y privatización de la educación pública", en Norma Veloz, edit., *El sindicalismo magisterial y la definición de políticas públicas en la educación básica en México*, Ciudad de México, UAM-A/Eón, pp. 135-153.
- HEVIA, Felipe J., 2013, "Buenas intenciones, malas perspectivas. Políticas de incentivos y evaluación docentes en México. Informe final de investigación", Santiago, PREAL.

- HEVIA, Felipe J., 2014, *Peticiones, protestas y participación. Patrones de relación sociedad-gobierno en la educación básica en Veracruz a inicios del siglo XXI*, Ciudad de México, CIESAS.
- HEVIA, Felipe J. y Oswaldo ANTONIO, en proceso, "Ni voto de castigo ni acarreo masivo. Fragmentación e incertidumbre en el voto magisterial en Veracruz en las elecciones de 2015".
- HEVIA, Felipe J. y Ernesto ISUNZA VERA, 2010, "La perspectiva de interfaz aplicada a las relaciones sociedad civil-Estado en México", en Alberto Olvera, edit., *La democratización frustrada. Limitaciones institucionales y colonización política de las instituciones garantes de derechos y de participación ciudadana en México*, Ciudad de México, CIESAS/UV, pp. 59-127.
- HUBER, Evelyne, 2003, edit., *Models of Capitalism: Lessons for Latin America*, Pennsylvania, Estados Unidos, Penn State University Press.
- INSTITUTO NACIONAL ELECTORAL (INE), 2014, "Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México", INE, en <www.ine.mx/archivos2/portal/DECEYEC/EducacionCivica/informePais/>, consultado el 7 de abril de 2017.
- ISUANI, Fernando J., 2012, "Instrumentos de políticas públicas. Factores claves de las capacidades estatales", *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, Santa Fe, Argentina, vol. 10, núm. 19, junio-diciembre pp. 51-74.
- ISUNZA VERA, Ernesto y Adrián GURZA LAVALLE, 2010, edits., *La innovación democrática en América Latina: Tramas y nudos de la representación, la participación y el control social*, Ciudad de México, CIESAS/UV.
- KJAER, Mette, Ole Hersted HANSEN y Jens Peter Frolund THOMSEN, 2002, "Conceptualizing State Capacity", *DEMSTAR Research Report*, vol. 6, Aarhus, Dinamarca, DEMSTAR/Universidad de Aarhus.
- LICEA DORANTES, Silvestre, 2011, "¿Calidad de la democracia o calidad del Estado? Un acercamiento a la democracia desde la construcción del Rule of Law", *Espacios Públicos*, Toluca, México, UAEM, vol. 14, núm. 32, septiembre-diciembre pp. 78-102.
- MAZZUCA, Sebastián, 2002, "¿Democratización o burocratización? Inestabilidad del acceso al poder y estabilidad del ejercicio del poder en América Latina", *Araucaria*, Sevilla, España, Universidad de Sevilla, vol. 4, núm. 7, primavera, en <http://aloojoptico.us.es/Araucaria/nro7/ideas7_3.pdf>, consultado el 7 de abril de 2017.
- MAZZUCA, Sebastián, 2012, "Legitimidad, autonomía y capacidad: Conceptualizando (una vez más) los poderes del Estado", *Revista de Ciencia Política*, Santiago, Chile, vol. 32, núm. 3, enero, pp. 545-560.

MCADAM, John
tion, Cambridge
MELUCCI, Alberto
México, CIESAS
MIGDAL, John
and Cambridge
MORENO, Juan
análisis
tiago, CIESAS
MUÑOZ, Juan
impacto
cional
versión
NOTIMEX, 2014
<www.notimex.com.mx/_educacion/>
O'DONNELL, Juan
Rodríguez
democracia
OLVERA, Alberto
seguridad
ORNELAS, Carlos
cativa, CIESAS
OTERO, Simón
dad de México
html>
PACTO POR LA
org/>
PERIODISTA
y estudios
/2013/09/09/
-plaza
PRZEWORSKI, Jan
autogobierno

- MCADAM, Doug, Sidney G. TARROW y Charles TILLY, 2001, *Dynamics of contention*, Cambridge, Estados Unidos, Cambridge University Press.
- MELUCCI, Alberto, 1999, *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*, Ciudad de México, Colmex.
- MIGDAL, Joel S., 2001, *State in Society: Studying How States and Societies Transform and Constitute One Another*, Nueva York, Cambridge University Press.
- MORENO JAIMES, Carlos, 2007, “Los límites políticos de la capacidad institucional: Un análisis de los gobiernos municipales en México”, *Revista de Ciencia Política*, Santiago, Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, vol. 27, núm. 2, pp. 131-53.
- MUÑOZ, Aldo, 2005, *El sindicalismo mexicano frente a la reforma del Estado: El impacto de la descentralización educativa y el cambio político en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (1992-1998)*, Ciudad de México, Universidad Iberoamericana.
- NOTIMEX, 2013, “Anuncia Chuayffet cambios para atender rezago educativo”, *Milenio*, en <www.milenio.com/politica/prueba_PISA-rezago_educativo_Mexico-SEP-reforma_educativa_0_201580126.html>, consultado el 7 de abril de 2017.
- O'DONNELL, Guillermo A., 2007, “Hacia un Estado de y para la democracia”, en Rodolfo Mariani, *Democracia/Estado/ciudadanía: Hacia un Estado de y para la democracia en América Latina*, Lima, PNUD, pp. 25-62.
- OLVERA, Alberto, Alfredo ZAVALA y Víctor ANDRADE, 2013, eds., *Violencia, inseguridad y justicia en Veracruz*, Xalapa, UV.
- ORNELAS, Carlos, 2008, *Política, poder y pupitres: Crítica al nuevo federalismo educativo*, Ciudad de México, Siglo XXI Editores.
- OTERO, Silvia, 2013, “Elba, presa”, México *El Universal*, en sección “Nación”, Ciudad de México, 13 de febrero, en <www.eluniversal.com.mx/notas/906369.html>, consultado el 7 de abril de 2017.
- PACTO POR MÉXICO (PM), 2015, “Pacto por México”, en <<http://pactopormexico.org/>>, consultado el 7 de abril de 2017.
- PERIODISTAS DIGITALES (PD), 2013, “Policías desalojan con violencia a profesores y estudiantes de Plaza Lerdo”, *Plumas Libres*, en <<http://plumaslibres.com.mx/2013/09/14/policias-desalojan-con-violencia-a-profesores-y-estudiantes-de-plaza-lerdo/>>, consultado el 7 de abril de 2017.
- PRZEWORSKI, Adam, 2010, *Qué esperar de la democracia: Límites y posibilidades del autogobierno*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

- RAMÍREZ, Rodolfo, 2013, coord., *La reforma constitucional en materia educativa: Alcances y desafíos*, Ciudad de México, Instituto Belisario Domínguez/Senado de la República, en <www.odisea.org.mx/centro_informacion/educacion/libro/Reforma_Const_Ed.pdf>, consultado el 7 de abril de 2017.
- RED POLÍTICA (RP), 2012, "Mayoría de maestros apoya reforma educativa: SNTE", *El Universal/Red Política*, en <http://m.redpolitica.mx/nacion/mayoria-de-maestros-apoya-reforma-educativa-SNTE>, consultado el 7 de abril de 2017.
- REVOLUCIONRESPUNTOCERO (RTPC), 2013, "Desalojo violento de profesores en #Xalapa, hay desaparecidos dicen las redes sociales", *Revolucionrespuntocero*, en <http://revolucionrespuntocero.com/desalojo-violento-de-profesores-en-xalapa-hay-desaparecidos-dicen-las-redes-sociales/>, consultado el 7 de abril de 2017.
- RODRÍGUEZ SALDAÑA, Elsa, 2010, "Imágenes del actor colectivo. Una aproximación a la dinámica de las marchas de protesta en la Ciudad de México", *Nueva Antropología*, Ciudad de México, vol. 23, núm 72, enero-junio, pp. 81-101.
- ROMÁN, José Antonio, 2012, "Reafirmar la rectoría del Estado en materia educativa, plantea Peña", *La Jornada*, en <www.jornada.unam.mx/2012/12/11/politica/002n1pol>, consultado el 7 de abril de 2017.
- ROMÁN-MORALES, Ignacio, 2013, "Las reformas estructurales de Peña Nieto", *Análisis Plural*, Ciudad de México, 11 de diciembre, en <http://rei.iteso.mx/handle/11117/692>, consultado el 7 de abril de 2017.
- ROSANVALLON, Pierre, 2010, *La legitimidad democrática: Imparcialidad, reflexividad, proximidad*, Buenos Aires, Ediciones Manantial.
- RÚA DELGADO, Carlos, 2013, "La legitimidad en el ejercicio del poder político en el estado social de derecho: Una revisión desde el caso colombiano", *Ius et Praxis*, Chile, Universidad de Talca, vol 19, núm. 2, pp. 85-122.
- SANTIBÁÑEZ, Lucrecia, 2008, "Reforma educativa: El papel del SNTE", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Ciudad de México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 37, abril-junio, pp. 419-43.
- SHEAHAN, John, 2003, "Alternative Models of Capitalism in Latin America", en Evelyne Huber, *Models of Capitalism: Lessons for Latin America*, Filadelfia, Penn State University Press, pp. 25-52.
- STREET, Susan, 1992, "El SNTE y la política educativa, 1970-1990", *Revista Mexicana de Sociología*, Ciudad de México, vol. 54, núm. 2, abril-junio, pp. 45-72.

TÉLLEZ, Roberto, 2014, "que trabajarán... com/informacion... -trabajaran-tran...
VILLA, Itzel, 2014, "El Financiero... /sociedad/verac...
ZERMEÑO, Sergio, 2014, "xico en la década... Interdisciplinari...

- TÉLLEZ, Roberto, 2015, "Fundaron profesores nuevo sindicato en Veracruz; aseguran que trabajarán transparentemente", *Al Calor Político*, en <www.alcalorpolitico.com/informacion/fundaron-profesores-nuevo-sindicato-en-veracruz-aseguran-que-trabajaran-transparentemente-140710.html>, consultado el 7 de abril de 2017.
- VILLA, Itzel, 2014, "Por temor a controversia, Veracruz modifica ley educativa", *El Financiero*, Ciudad de México, 15 de abril, en <www.elfinanciero.com.mx/sociedad/veracruzmodifica-ley-educativa.html>, consultado el 7 de abril de 2017.
- ZERMEÑO, Sergio, 1997, coord., *Movimientos sociales e identidades colectivas: México en la década de los noventa*, Ciudad de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM/La Jornada Ediciones.