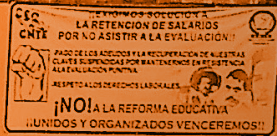


LA DIMENSIÓN EDUCATIVA DE LOS SINDICATOS DOCENTES.

El caso de la Sección 22 del Sindicato
Nacional de Trabajadores de la Educación
(SNTE) de Oaxaca (México) contra la
Reforma Educativa (2012-2018)

(pensamiento)

(pensamiento), (palabra)... Y obra



Mariano Casco Peebles *

* Doctor en Estudios Sociales/Estudios Laborales (Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa, Ciudad de México, México). Profesor en la Universidad Nacional del Chaco Austral (Uncaus) (Chaco, Argentina). mpeebls@uncaus.edu.ar. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7713-0274>

Resumen

En el presente artículo nos proponemos abordar la dimensión educativa del sindicalismo practicado por la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) del Estado de Oaxaca (México) contra la Reforma Educativa (2012-2018). Específicamente nos centraremos en su propuesta de educación alternativa desde la cual batallaron contra los cambios educativos enarbolados durante el sexenio presidencial de Enrique Peña Nieto; dicha propuesta se llamó *Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca* (PTEO). Además, buscaremos articular el PTEO con las otras dimensiones del sindicalismo desplegado por la seccional. La investigación fue pensada como un estudio de caso, y se emplearon diversas técnicas, como la entrevista semiestructurada, la observación y el trabajo con datos secundarios. Una de las principales conclusiones del artículo es que el fortalecimiento de su dimensión educativa abonó al robustecimiento de su actividad sindical contra la Reforma Educativa.

Palabras clave: Sindicalismo; pedagogía crítica; reforma educativa; conflictos sociales; movimientos sociales

The Educational Dimension of Teachers' Unions. The Case of Section 22 of the National Union of Education Workers (SNTE) of Oaxaca (Mexico) against the Education Reform (2012-2018).

Abstract

In this article, we propose to address the educational dimension of unionism practiced by Section 22 of the National Union of Education Workers (SNTE) of the State of Oaxaca (Mexico) against the Educational Reform (2012-2018). Specifically, we will focus on their alternative educational proposal from which they battled against the educational changes raised during the presidential term of Enrique Peña Nieto. This proposal was called the Plan for the Transformation of Education in Oaxaca (PTEO). In addition, we will seek to articulate the PTEO with the other dimensions of unionism deployed by the section. The research was a case study, where various techniques were used, such as semi-structured interviews, observation, and work with secondary data. One of the main conclusions of the article is that the strengthening of its educational dimension contributed to the strengthening of its union activity against Educational Reform.

Keywords: Unionism; critical pedagogy; educational reform; social conflicts; social movements

A dimensão educacional dos sindicatos de professores. O caso da Seção 22 do Sindicato Nacional dos Trabalhadores da Educação (SNTE) de Oaxaca (México) contra a Reforma Educacional (2012-2018)

Resumo

No presente artigo pretendemos abordar a dimensão educativa do sindicalismo praticado pela Seção 22 do Sindicato Nacional dos Trabalhadores da Educação (SNTE) do Estado de Oaxaca (México) contra a Reforma Educacional (2012-2018). Especificamente, nos concentraremos em sua proposta de educação alternativa a partir da qual batalharam contra as mudanças educacionais levantadas durante o sexénio presidencial de Enrique Peña Nieto; esta proposta foi chamada de *Plano para a Transformação da Educação em Oaxaca* (PTEO). Além disso, buscaremos articular o PTEO com as outras dimensões do sindicalismo apresentadas pela seccional. A pesquisa foi concebida como um estudo de caso, e foram utilizadas diversas técnicas, como entrevistas semiestruturadas, a observação e o trabalho com dados secundários. Uma das principais conclusões do artigo é que o fortalecimento de sua dimensão educacional contribuiu para o fortalecimento de sua atuação sindical contra a Reforma Educacional.

Palavras-chave: Sindicalismo; pedagogia crítica; reforma educacional; conflitos sociais; movimentos sociais

Introducción

Los sindicatos de trabajadores de la educación son instituciones protagónicas de los sistemas educativos de varias partes del mundo (Burroughs, 2008; Carini, 2002; Ornelas, 2009; Puiggrós, 2019; Stevenson, 2014). Esa centralidad se ha debido a sus altas tasas de afiliación, a su empleo de repertorios de acción colectiva contenciosos, a su presencia en distintas instancias de toma de decisiones educativas, y a sus alianzas con partidos políticos, sindicatos, movimientos sociales y populares ajenos al ámbito de la educación.

Dicho protagonismo abonó la proliferación de investigaciones que abordaron algunas de sus aristas: se destacó el crecimiento del conflicto docente en las últimas décadas a nivel mundial y las causas estructurales que tenía (Silver, 2005), se estableció cierta correlación estadística entre las reformas educativas y las huelgas docentes en América Latina (Gentili *et al.*, 2004), hubo estudios de sindicatos significativamente beligerantes en diversas partes del mundo (Brogan, 2014; Casco Peebles, 2020; Synott, 2018), investigaciones comparativas entre sindicatos de distintos países (Bocking, 2017; Gindin, 2011) y estudios sobre el vínculo entre el sindicalismo docente y el logro educativo de las/os estudiantes (Hannaway y Rotherham, 2006).

Dentro de las investigaciones que se dedicaron a los gremios docentes, un aspecto que adquirió cierta notoriedad fue la *dimensión educativa*. Este aspecto es importante porque por el propio sector al que organizan, los sindicatos docentes se abocaron, además de a los clásicos repertorios contenciosos de los sindicatos, a un conjunto de temáticas vinculadas al trabajo de sus afiliadas/os: la práctica pedagógica y educativa (Bascia y Osmond, 2012); ya sea realizando congresos pedagógicos, talleres de formación docente para sus agremiadas/os, múltiples textos de difusión o propuestas pedagógicas y didácticas. A su vez, han intervenido en la elaboración de distintas leyes educativas, respaldando algunos proyectos u oponiéndose a otros. A este conjunto de prácticas y subjetividades lo llamamos la *dimensión educativa* de la actividad sindical docente. Desde un enfoque conceptual distinto se le llamó *lógica profesional* (Loyo, 2001).

La dimensión educativa del activismo docente fue un desafío conceptual para los estudios laborales que concebían

a los sindicatos como herramientas exclusivamente dedicadas a la defensa del salario y las condiciones de trabajo y vida de sus afiliadas/os. Por estos motivos, focalizar en ella fue relevante para la reflexión conceptual sobre el sindicalismo, al traer el debate sobre las potencialidades transformadoras de dichas instituciones (Hyman, 1975).

Por otro lado, la importancia de la dimensión educativa también se debió a que fue un modo de *revitalización* de los sindicatos magisteriales. Fueron distintos gremios en el mundo los que advirtieron que una manera de confrontar las reformas educativas que cercenaban derechos laborales, limitaban la acción sindical y/o buscaban modificaciones privatizadoras de los sistemas educativos era articulando sus métodos contenciosos de lucha (huelgas, movilizaciones y bloqueos) con propuestas educativas alternativas a las hegemónicas (Bascia y Osmond, 2012).

Por último, y debido a la gravitación que los sindicatos docentes tenían dentro de los sistemas educativos, la dimensión educativa de dichas organizaciones gremiales era relevante debido al impacto que su fortalecimiento podría tener sobre el desarrollo del aprendizaje estudiantil.

Un importante caso al respecto fue el de la dimensión educativa de la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (s-22), representante sindical de los/as trabajadores de la educación pública del Estado de Oaxaca (México). Su propuesta educativa, condensada ante todo en el Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO), tuvo la particularidad de presentarse como una alternativa fuertemente crítica de la mirada oficial y enfatizar la importancia de realizar una labor educativa que contemplase las especificidades de Oaxaca, Estado caracterizado por la fuerte presencia indígena —por ejemplo, en el 2015 el 65,7 % de la población se autoadscribía como indígena (Digepo, 2015)—. Además, la propuesta educativa de la s-22 fue central en el beligerante despliegue sindical que llevó a cabo contra la Reforma Educativa impulsada en México durante los años 2012-2018. Esto se debió a que dicha labor educativa estuvo articulada a sus movilizaciones de masas, acciones legales y parlamentarias y le permitió mostrarse como un actor, además de combativo, propositivo en la discusión educativa nacional fortaleciendo, así, su legitimidad.

En el artículo, abordaremos ese caso empírico. La pregunta principal para resolver es: ¿Cómo fue la dimensión educativa del sindicalismo desplegado por la Sección 22 del SNTE contra la Reforma Educativa de EPN? Pregunta que responderemos focalizando en el PTEO y en la articulación de dicha propuesta con el conjunto del sindicalismo desplegado por la seccional contra los cambios educativos propuestos por Enrique Peña Nieto (EPN) durante su sexenio (2012-2018).

Este artículo muestra una serie de resultados proveniente de la investigación de doctorado realizada sobre el sindicalismo de la Sección 22 del SNTE contra la Reforma Educativa (2012-2018). Metodológicamente se enmarcó en la propuesta configuracionista de Enrique De la Garza (2018). Enfoque que aspira a comprender fenómenos sociales a partir de reconstruir estructuras, subjetividades y acciones de forma articulada. Así, se buscó reconstruir las estructuras que condicionaron el desarrollo del movimiento sindical, como el régimen de relaciones laborales de México, las subjetividades de las/os maestras/as de Oaxaca, la manera en que visualizaban su sindicalismo, y las acciones que realizaron contra la Reforma Educativa, como la huelga del 2016.

La investigación empleó la técnica de estudio de caso: el caso fue seleccionado por las potencialidades que tenía para discutir cuestiones teóricas. A su vez, empleamos instrumentos de construcción de datos cualitativos como la entrevista semiestructurada, la observación participante y el trabajo con datos secundarios. Se realizaron 91 entrevistas individuales a maestras/as, se participó de 92 actividades sindicales organizadas por la seccional, y se reunió, sistematizó y analizó gran parte de la producción escrita de la seccional durante la totalidad del sexenio de Peña Nieto (Casco Peebles, 2020).

El texto se encuentra dividido en cuatro acápite. En el primero describiremos brevemente la Reforma Educativa, en el segundo abordaremos el sindicalismo de la s-22, para luego —en el tercer apartado— dedicarnos a la propuesta educativa de la seccional oaxaqueña. Por último, daremos unas breves reflexiones sobre las potencialidades que tiene la intervención sindical en aspectos educativos.



La Reforma Educativa

Para comprender la confrontación que desplegó la Sección 22 del snTE contra la Reforma Educativa, es necesario detallar primero algunos aspectos generales de dicha reforma. Ella fue impulsada en México desde el 2012 hasta el 2018, y apostó a alcanzar la *calidad educativa*¹ a partir de la evaluación sistemática de los/as maestros/as, para ello modificaron la Constitución Nacional (artículos 3 y 73) y, subsidiariamente, crearon la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). Con estos cambios la Secretaría de Educación Pública (SEP) pretendió aumentar el control sobre el ingreso, permanencia y promoción de los/as maestros/as en el sistema educativo público. Los/as maestros/as debían presentar un examen estandarizado para ingresar al sistema, realizar otro cada cuatro años para seguir en su puesto y otro para promocionar de categoría.

Del conjunto de exámenes de la reforma, el más importante —por la cantidad de veces que debía ser aplicado— era el de desempeño docente que se realizaba cada cuatro años, y tendría tres resultados posibles con distintas consecuencias, de ellas la más drástica sería el abandono de la labor docente (Díaz-Barriga, 2017). Se avizoraba así, que la lógica implícita que tenía esta reforma era que se debía retroceder en los derechos laborales, principalmente la estabilidad en el trabajo, para avanzar en la calidad educativa.

Otro rasgo central de la reforma fue la eliminación del sindicato de maestros de la gestión del sistema educativo (artículo 33 de la Ley General del Servicio Profesional Docente, LGSPD). Si desde la conformación del snTE en 1943 este tuvo, con variaciones en el tiempo y según cada Estado del país, incidencia en el destino de la educación, ahora dejaba de tenerla y pasaba a ser un mero observador (Alcalde, 2017). Sumado a esto, otros grupos o actores pasaban a tener una influencia protagónica, como los empresarios y sus organismos, lo que generaría “que la rectoría que el Estado intenta recuperar de manos del snTE, se traslade a los empresarios” (Arnaut, 2017, p. 44). Se destacó entre las agrupaciones proempresariales *Mexicanos Primero*, quien hizo un efectivo *lobby* para enfatizar el carácter gerencial y precarizante de la reforma.

Además, la reforma buscó limitar la actividad sindical de las/os trabajadoras de la educación. Por ejemplo, el artículo 78 de la LGSPD eliminaba el pago del salario a los trabajadores que tenían cargos sindicales de tiempo completo, desincentivando la participación sindical y favoreciendo a las cúpulas sindicales al evitar la renovación de los cuadros dirigenciales, dado que difícilmente los que vivían de su salario hubieran podido prescindir de él. Y el artículo 76 de la LGSPD establecía que tres faltas sin justificar en un mes era motivo de despido, cercenando el derecho a huelga.

La seccional oaxaqueña fue una crítica enérgica de dicha reforma. Adujo que carecía de perspectiva pedagógica, que estaba al servicio de las multinacionales, que tenía como objetivo final la privatización de la educación pública y, ante todo, que iba a servir para despedir masivamente docentes. Por esos motivos la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) y su principal grupo organizado —la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación— decidieron realizar una confrontación total contra ella.

La Sección 22 del snTE

En México existía un régimen de relaciones laborales corporativas que enmarcó numerosas actividades laborales del país (Bensusán, 2000). El sector educativo no fue la excepción, y desde 1943 se conformó el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (snTE). Organismo que representó de manera casi monopólica a los trabajadores dependientes de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Producto del régimen de relaciones laborales el snTE tuvo un sustancial protagonismo en el mundo educativo mexicano, por ejemplo, afiliando a directores y supervisores y no solo a maestros/as y trabajadores de base. De la misma manera, era casi imposible el ingreso a la actividad sin estar afiliado al snTE. El snTE fungió, a lo largo de décadas, como un pilar para mantener la gobernabilidad del vasto y centralizado sistema educativo mexicano bloqueando y acallando múltiples intentos de organización independiente de los trabajadores.

1 Para una historia del concepto de calidad educativa véase: *Calidad educativa. Historia de una política para la desigualdad* (Plá, 2019).

El SNTE fue, a su vez, el sindicato que mejor lidió con la reestructuración económica mexicana, comenzada en la década de 1980, que afectó sustancialmente al poder de los principales sindicatos del país (Bensusán y Tapia, 2011). Si la mayoría de los grandes líderes sindicales vieron una reducción de su capacidad de influencia superestructural, cantidad de afiliados y presencia pública, se puede decir que a la dirección nacional del SNTE le ocurrió lo contrario. Por tal razón, en la primera década del 2000 el SNTE llegó a tener el 22,1 % del total de los trabajadores afiliados a un sindicato en México; logró aprovechar a su favor la mayor competencia electoral, constituir un partido político y tener presencia legislativa, así como llegar a distintos espacios ejecutivos, en particular en la Secretaría de Educación Pública (Bensusán y Middlebrook, 2013).

Aunque el poder de la dirección del SNTE ha sido casi apoteósico, eso no impidió el crecimiento de una vertiginosa insurgencia magisterial opuesta a ella dentro del propio sindicato: la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Experiencia sindical beligerante nacida en Chiapas en 1979, que tuvo alcance nacional, pero sobre todo fue fuerte en el sudeste del país. La CNTE a lo largo de las décadas ha protagonizado múltiples jornadas de lucha en muchas partes del territorio nacional (Cook, 1996; Foweraker, 1993; Hernández-Navarro, 2011). Era un organismo destacable por articular masividad con una ostentosa radicalidad: no eran muchas las organizaciones sindicales que se podían jactar de plantear como su objetivo último la abolición del capitalismo y al mismo tiempo alcanzar picos históricos de centenas de miles de movilizadas.

En lo que respecta a Oaxaca, en mayo de 1980, meses después de que se constituyera la CNTE, emergió un movimiento independiente de trabajadores de la educación. Inició por demandas económicas, pero muy pronto brotaron críticas a su dirigencia sindical y se volvió un opositor a las prácticas de la cúpula del SNTE de aquellos años: Vanguardia Revolucionaria. Desde un inicio creó espacios organizativos externos a los estatutos del SNTE inspirados en prácticas assemblearias. Además, emplearon repertorios de acción colectivos que impactaron en la opinión pública por el desgaste físico que suponían, tales como largas caminatas de cientos de kilómetros y maratónicos plantones en el Distrito Federal. El otro rasgo fundamental que tuvo el movimiento desde un inicio fue su masividad: la gran mayoría de los afiliados participaron de él (Yescas-Martínez y Zafra, 2006). La Sección 22, una vez vuelta una organización opositora a la dirección nacional del SNTE, se sumó a la CNTE, y con los años se convirtió en una de las principales seccionales dentro de *La Coordinadora*.

La s-22, a lo largo de la década de 1980, tuvo como una de sus principales demandas la democracia sindical. Ese largo periodo de movilización tuvo uno de los momentos cúlmenes en 1989, cuando



decenas de miles de maestros/as de todo México se movilizaron contra la dirección del SNTE provocando la caída de su principal líder: Carlos Jonguitud Barrios. Momento que se denominó *primavera magisterial* (Cook, 1996; Ortega-Erreguerena, 2012).

Durante la década de 1990 la s-22 se consolidó e institucionalizó. En 1992, obtuvo una serie de cargos directivos dentro del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) —máxima autoridad educativa del Estado—, y a lo largo de la década realizó importantes jornadas de movilización buscando, principalmente, reivindicaciones gremiales como el aumento de días de aguinaldo. Así, alcanzó la cifra de 90 días.

En la siguiente década aconteció la principal movilización en la historia reciente de Oaxaca: la insurrección de 2006. En ella participaron millones de oaxaqueños/as exigiendo la caída del gobernador Ulises Ruiz Ortiz; y la s-22 fue el principal grupo organizado dentro de la movilización (Estrada-Saavedra, 2016; Osorno, 2016).

Posterior a esa jornada, la s-22 tuvo otras luchas de importancia como la que fue contra la ley del Isste (Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado) que modificaba las contraprestaciones jubilatorias de los trabajadores estatales de todo México (2007). Y contra la Alianza por la Calidad de la Educación, ACE (2008) (Ortega-Erreguerena, 2012).

En suma, la Sección 22, desde que se conformó como movimiento independiente de la dirección nacional del SNTE en 1980, realizó sucesivas e importantes movilizaciones con impacto estatal y nacional. Así, su lucha contra la Reforma Educativa de Peña Nieto puede verse como un nuevo conflicto —uno de los más importantes— protagonizados por una seccional que tenía una vasta experiencia en el ejercicio sindical confrontativo.

La lucha de la s-22 contra la Reforma Educativa de Peña Nieto (2012-2018)

La s-22 desplegó, en consonancia con su historia, un sindicalismo altamente confrontativo contra la Reforma Educativa de EPN, el cual se caracterizó por la realización de huelgas extendidas, la instauración de plantones, el bloqueo de carreteras, la ocupación de plazas comerciales, aeropuertos, puertos y la realización de masivas movilizaciones. A eso le sumaron la realización de amparos y elaboración de leyes alternativas en Oaxaca, la puesta en práctica de una educación pedagógica alternativa y, desde el 2015, una *resistencia administrativa* que buscó impedir la llegada de las decisiones gubernamentales a las escuelas de Oaxaca. La s-22 fue el grupo más robusto dentro de la CNTE, organización que orquestó movilizaciones en la mayoría de los Estados del país.

Dentro de la movilización magisterial de la s-22 contra la Reforma Educativa destacamos tres momentos. El primero sucedió entre agosto y octubre del 2013. Durante esos meses la CNTE instauró un plantón masivo en el Zócalo del Distrito Federal para intentar impedir la aprobación de las leyes secundarias correspondientes a los cambios constitucionales que se habían realizado a inicios de ese año. Además del plantón, realizaron múltiples movilizaciones y bloqueos por toda la ciudad para visibilizar su problemática. Durante esas jornadas posicionaron en la discusión pública nacional las consecuencias que tendría para la educación la reforma que se estaba discutiendo, pero — pese a sus intenciones— no impidieron ni modificaron la legislación que se aprobó.

El segundo momento de intensificación del conflicto sucedió en junio/julio del 2015 y tuvo como epicentro Oaxaca. En primera instancia porque la Sección 22 buscó impedir, asociado a múltiples movimientos populares, las elecciones federales en el Estado recurriendo a su clásico repertorio de acción colectiva: marchas, tomas y bloqueos de instituciones públicas, aeropuertos y empresas multinacionales. Esta *jornada de lucha* fue con el objeto de denunciar el crimen social perpetrado contra estudiantes de la normal rural Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa (Estado de Guerrero) el 26 de septiembre del 2014. Sumado a ello, también reclamaron por la abrogación total de la Reforma Educativa. La organización sindical denominó a su campaña *Boicot a la farsa electoral* y apostó a cuestionar el carácter “fraudulento” y “burgués” de las elecciones, además propuso una forma de democracia cualitativamente diferente basada en “asambleas populares” (Sección 22 del SNTE, 2015).

Semanas después de dicha campaña, en julio del 2015, el gobierno federal, en alianza con el estatal, desató una ofensiva contra la seccional oaxaqueña que consistió, entre otras medidas, en la ocupación policial del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), en la militarización de escuelas y en una persecución judicial a las/os activistas de la s-22. Esta avanzada fue una ruptura del acuerdo Sección 22/gobierno estatal que mantenía a la educación oaxaqueña e implicó un fuerte descalabro educativo en la entidad. El objetivo del gobierno era intentar implementar en Oaxaca la Reforma Educativa que estaba vigente a nivel nacional desde el 2013 pero que hasta ese entonces no había tenido impacto en el Estado. Como respuesta a la decisión gubernamental, la s-22 decidió desconocer toda medida que surgiera de la autoridad educativa oficial (Nuevo IEEPO) además de rechazar cualquier evaluación que fuese producto de la Reforma Educativa.

Pero fue entre mayo y septiembre del 2016 cuando el conflicto por la Reforma Educativa adquirió su estado más crítico. La CNTE a nivel nacional, y la s-22 en Oaxaca, decidieron desatar una huelga general con el objeto de abrogar la reforma. Aunque la represión gubernamental había sido una constante a lo largo de todo el sexenio de Peña Nieto, durante esos meses se intensificó.

El hecho más dramático sucedió en el poblado de Nochixtlán (Estado de Oaxaca), en el que producto de una represión de envergadura, con la intervención de 846 miembros de distintas fuerzas policiales que emplearon armas de fuego y helicópteros militares, murieron —según la CNDH (Comisión Nacional de Derechos Humanos)— 7 personas y 280 resultaron gravemente heridas. Posterior a dicha masacre, el gobierno federal decidió —debido a un amplio repudio al accionar estatal— disminuir, aunque no eliminar, su accionar contra la CNTE (Casco Peebles, 2020).

La Reforma Educativa fue impulsada por el gobierno federal en asocio con los principales actores de la clase dominante mexicana: la apoyaron los grandes medios masivos de comunicación, el empresariado, organizaciones internacionales como la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), los principales partidos políticos de ese momento (Partido Revolucionario Institucional, Partido Acción Nacional, Partido de la Revolución Democrática) y la dirección del SNTE (luego de la cárcel a su lideresa Elba Esther Gordillo el 26 de febrero del 2013).² Para el régimen fue una iniciativa estratégica a la que le

2 El único actor de alcance nacional que no la apoyó fue Andrés Manuel López Obrador.

dedicaron ingentes esfuerzos. Por tal razón fue uno de los principales desafíos que tuvo que encarar la s-22 en su historia. Una evaluación del conjunto del enfrentamiento muestra que, si bien buscaron desarticular a la seccional oaxaqueña e imponer la reforma en Oaxaca, la s-22 logró finalizar el sexenio de Peña Nieto fortalecida y es posible afirmar que la reforma prácticamente no ingresó en el Estado de Oaxaca (por ejemplo, casi no hubo exámenes de permanencia). Esto, en parte, se debió al robusto sindicalismo desplegado, el que tuvo múltiples aristas, entre las que su propuesta educativa jugó un papel no menor. A continuación, pasaremos a detallarla.

El Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO) en el conflicto por la Reforma Educativa

El Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca era la propuesta pedagógica educativa de la s-22. Surgió en 2009 como respuesta a la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) (Cardoso, 2016). Pero recogió una larga reflexión del magisterio oaxaqueño sobre su propia labor; por eso, puede ser pensado como un *punto de llegada* de un recorrido que se basó en la práctica concreta realizada por muchos colectivos de maestros/as a lo largo de décadas. Retomó, por ejemplo, la experiencia de la CMPIO (Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca) iniciada en 1974 (Meyer, 2010), y también iniciativas de la propia s-22 como el Centro de Estudios y Desarrollo Educativo de la Sección 22 del snTE —Cedes 22— (creado durante el mandato de Erangelio Mendoza 1992-1995) y el congreso educativo de 1995 (Fernando Soberanes, comunicación personal, 13 de noviembre del 2017).

Sin embargo, aunque el PTEO fue un punto de llegada, es difícil afirmar que antes de él el sindicalismo de la s-22 tenía una propuesta educativa-pedagógica articulada a su quehacer político-sindical:

Si tú revisas en los 80 las demandas de la s-22 vas a encontrar solución al problema de pagos, vas a encontrar aumento salarial, vas a encontrar democracia sindical, indiscutiblemente (...). Pero vas a encontrar muy desdibujado que haya demandas sobre la cuestión pedagógica. (Fernando Soberanes, comunicación personal, 13 de noviembre del 2017)

Sí existían dentro de la s-22 grupos que abordaban con esfuerzo la cuestión, y sí hubo intentos de iniciativas emanadas de la propia s-22, pero no puede afirmarse que era una dimensión de

su sindicalismo. Así, la propuesta sindical global de la s-22 era una que cojeaba: no reflexionaba sobre su práctica específica como educadores dentro del aula. El militante de la s-22 estaba, anteriormente, más preocupado por la lucha contra el Estado capitalista en las calles, y en la construcción de un poder alternativo, que en lo que sucedía dentro del aula. El PTEO apostó a cambiar eso con la intención de tener militantes que discutiesen otra manera de llevar a cabo la práctica educativa dentro de la escuela y el aula. Es decir, que articulasen la lucha dentro y fuera del aula. El PTEO fue un gran salto en la s-22, dado que fue el mayor esfuerzo que hizo la seccional para que los/as trabajadores se reapropiasen de su herramienta de trabajo. Pero, ¿en qué consistía el PTEO? ¿Qué alcance tuvo? ¿Qué lugar ocupó en la lucha contra la Reforma Educativa?

Excede a este artículo realizar una revisión del impacto que tuvo en los estudiantes. Pero sí bosquejaremos unas líneas de análisis que aborden esta dimensión del sindicalismo de la s-22.

El propio PTEO afirma que, conceptualmente, se basaba en la articulación de autores indígenas de Oaxaca como Floriberto Díaz y Jaime Martínez Luna y su concepto de *comunalidad* (Díaz, 2007; Martínez-Luna, 2015), con la obra de Paulo Freire y la teoría crítica de la Escuela de Fráncfort (Sección 22 del snTE, 2009; Sección 22 del snTE, 2012; Sección 22 del snTE, 2013).

Asociado a ello, el PTEO propuso un cambio radical del *contenido* de lo que se enseñaba y de la *manera* como se enseñaba ese contenido. Es decir, una transformación en la relación aula-comunidad, una crítica epistemológica sobre quiénes eran los detentadores del saber, y una ruptura de la lógica vertical dentro del aula y la escuela. A su vez, empoderaba al alumno respecto del maestro/a, al maestro/a respecto del director y supervisor, y a estos respecto de las autoridades del IEEPO/ SEP; y clausuraba a la SEP como la autoridad exclusiva para imponer el contenido que se debía dictar en las escuelas.

Para el Estado mexicano uno de los objetivos de la escuela en Oaxaca fue profundizar el etnocidio indígena. Etnocidio basado en la eliminación de modos de vida y cosmovisiones del mundo distintas a las de la nacionalidad mexicana mestiza, en los que la eliminación de las lenguas indígenas era un aspecto importante pero no el único. La escuela, así, subvaloraba toda forma de conocimiento y prácticas que las culturas indígenas tuviesen frente al “conocimiento universal” que se impartía dentro del aula (Maldonado, 2000).

La escuela en Oaxaca resultó ser efectiva en estos propósitos (lo que no significa negar la resistencia indígena que ha permitido la existencia de estos grupos en el presente oaxaqueño). Y los/as maestros/as, durante generaciones, participaron en ese etnocidio. Hace no muchos años el magisterio de la s-22 seguía *retando* a sus alumnos por hablar el zapoteco dentro del aula y no el español:

Anteriormente con los planes de estudios que se tenían nosotros llegábamos a castellanizar, (...) A llegar a los niños a enseñarles el español y empezar a ver la forma de que ya no hablaran su lengua materna cuando es propio de ellos y el primer lenguaje que ellos tienen. (Marisela, comunicación personal, 02 de noviembre del 2017)

El PTEO apostó a cambiar esto con la elaboración de proyectos dentro del aula para destacar el conocimiento y las prácticas existentes en la comunidad. Así se cambió la relación aula-comunidad, ya no se trataría de un vínculo vertical, sino con mayor grado de horizontalidad: los conocimientos eran los universales, pero *también* los locales. Al mismo tiempo, se buscaba revalorizar el empleo de la lengua indígena dentro del aula o, al menos, no sancionar su uso.

El aula, tradicionalmente, ha sido un espacio vertical en donde el maestro/a ostentaba todo el poder de decisión. El PTEO apostó a modificar esa relación al establecer la posibilidad de que los alumnos tomaran decisiones de manera colectiva sobre lo que se impartiría dentro del aula: “nosotros, como docentes aquí en Oaxaca, muchos fomentamos el uso de asamblea en nuestras aulas” (Virginia, comunicación personal, 25 de julio del 2018).

También buscó una mayor horizontalidad en la relación entre directores, maestros/as y trabajadores no docentes. Con el PTEO los proyectos educativos ya

no se tomarían por la dirección escolar, sino por parte del *colectivo escolar*. Esto implicaría que los intendentes también participarían en las tomas de decisiones educativas. Algo similar sucedería con el supervisor. Importante es aclarar que esta mayor horizontalidad sería en lo relacionado con lo pedagógico/educativo y no en lo administrativo, es decir, los dispositivos de control y el poder administrativo de estos cargos no se reducirían.

Por último, el PTEO propondría un cambio en la lógica de organización escolar. Esto es, el corazón del PTEO vendría a ser el *colectivo-proyecto de la escuela*. Así, toda una escuela (si era pequeña) —o un sector dentro de ella— llevaría a cabo un proyecto y las temáticas de las asignaturas de los distintos grados (matemática, lengua, historia de primer, segundo, tercer o cuarto grado) se verían a la luz de ese proyecto, eliminando la organización por asignaturas. Por ejemplo, en una escuela primaria de una comunidad costeña como Huatulco en donde el turismo fuese una actividad relevante, se podría estudiar la historia de la comunidad desde el impacto que esa actividad tuvo, se aprendería matemática haciendo cálculos relacionados con la actividad, etcétera (trabajo de campo, 2018).

La SEP mantuvo siempre la exclusividad en la elaboración de los libros de textos escolares, los que difundía de manera gratuita a todos los alumnos/as del país. Con ello garantizaba la unidad en el contenido impartido en el sistema educativo. El PTEO, por el contrario, planteó la autonomía del colectivo escolar y de los profesores para emplear una multiplicidad de textos y producciones para impartir la educación pertinente para sus alumnos. En este sentido, el PTEO puede ser pensado como profesionalizante de la actividad al favorecer la libertad de acción de los trabajadores en las aulas.

Si todo lo recién expuesto refiere a la manera en que se llevaría a cabo la práctica educativa, la otra pata importante del PTEO fue la diferencia en cuanto al *contenido*. En este sentido, el punto clave del PTEO era *la construcción de una mirada crítica de la realidad*. Lo que conllevaba una ruptura con los libros de texto difundidos por la SEP. Por ejemplo, en el *Atlas de México* de cuarto grado elaborado por la SEP para el ciclo escolar 2015-2016 se leía: “La minera es una de las actividades de mayor tradición en México (...). Actualmente, estos recursos minerales tienen un alto valor monetario y su extracción puede redundar en un notable beneficio económico” (SEP, 2014, p. 56). Desde el PTEO más que reafirmar de forma acrítica esta idea, se la retomaría para

ver las consecuencias sociales, ecológicas y culturales que la minería tuvo sobre la vida en una comunidad oaxaqueña. Sirve como ejemplo el de las maestras de la escuela *Vicente Guerrero* de Santiago Ixtaltepec (Teotitlán del Valle, Oaxaca), región con amplios territorios concesionados a la actividad minera. Allí, la comunidad tuvo complicaciones con las aspiraciones de una minera sobre el lugar, y —en ese contexto— la escuela destinó varias de sus clases a realizar visitas con sus alumnos/as a los socavones abandonados para problematizar las consecuencias que la megaminería podía tener en la contaminación de los ríos y la salud de los habitantes. Estas actividades fueron realizadas de manera articulada con familiares de la comunidad preocupados por la temática, apostando, así, a fortalecer el vínculo escuela-comunidad (trabajo de campo, 2018).

En suma, el PTEO fue una propuesta radical de transformación en cuanto a forma y contenido del aula, la escuela y su relación con la sociedad en la que se inscribía. Así, es posible pensarlo como una forma educativa que apostaba a cambiar el mundo cambiando a los que cambiaban el mundo. La pregunta que se desprendió, lógicamente, fue qué tanto los maestros/as implementaron el PTEO en Oaxaca.

Evidente fue que el cambio drástico que planteaba el PTEO hacía que su cabal implementación conllevara ingentes esfuerzos, lo que ha generado enormes dificultades de implementación. Más cuando la escuela y el espacio áulico no se han caracterizado por sus cambios en el último siglo (Cuban, 1984).

Entre las dificultades que tenía la implementación del PTEO estaba que exigía una mayor dedicación a los docentes y de la escuela para llevarlo a cabo. Como me manifestó una maestra: “la neta que es más fácil llegar todos los días a clases y abrir el libro de texto que andar viendo una mirada crítica de la realidad social” (Virginia, comunicación personal, 25 de julio del 2018). Lo mismo sucedía con los procesos colectivos de toma de decisiones: exigía tiempo debatir en el colectivo escolar sobre cómo continuar con la práctica educativa de manera grupal. Otra dificultad era que exigía una mayor capacitación de los docentes para realizar prácticas de este tipo. Todo esto chocaba con la vida cotidiana del maestro/a concreto que debía asumir más responsabilidades de las que ya tenía y destinar más tiempo del que ya destinaba a su trabajo.

Conscientes de este esfuerzo extra que exigía el PTEO, la s-22 creó el Preteo (Programa para el Reconocimiento

Educativo de los Trabajadores de la Educación de Oaxaca), un programa para incentivar a los profesores para que se embarcasen en la educación alternativa.

También había problemas logísticos. En escuelas grandes, o en los niveles de secundarias generales y técnicas (donde la organización era por asignatura y no por grado) la posibilidad de encarar un colectivo-proyecto desde la escuela era mucho más difícil, además si consideramos la enorme cantidad de maestros que no cobraban por su trabajo o que tenían otros trabajos, se volvía difícil destinar más horas a la labor educativa (trabajo de campo, 2018).

Otra traba al PTEO fue la tradición y las ideas existentes sobre cómo debiera ser la labor educativa y docente. Por ejemplo, ¿cuántos directores aceptaron entusiasmados una mayor horizontalidad con los trabajadores no docentes? También existieron padres/madres de familia que se resistían al no uso del libro de texto de la SEP, bajo el argumento de que si no veían avances en el libro suponían que los maestros no trabajaban.

Por último, el PTEO chocaba con la discriminación estructural que sufrían las poblaciones indígenas en la sociedad mexicana: ser indígena en México implicaba tener menos oportunidades. Era esperable, así, que hubiese padres/madres que desconfiaran de una propuesta que quería reforzar lenguas, costumbres, prácticas y conocimientos indígenas (trabajo de campo, septiembre del 2017). Sin embargo, también el PTEO fue recibido satisfactoriamente por muchos padres y madres de familia interesados en un mayor vínculo entre la escuela y la comunidad.

Estas dificultades generaron que el PTEO, en su forma más acabada, tuviera más posibilidades de desarrollo dentro de una comunidad con poca cantidad de alumnos y trabajadores que en los grandes centros urbanos.

La s-22 destinó importantes recursos a la difusión del PTEO entre la base magisterial. Por ejemplo, los Talleres Estatales de Educación Alternativa (TEEA), realizados todos los años desde el 2005, buscaron difundir la educación alternativa en el magisterio. Además, el Cedes 22, un organismo auxiliar de importancia, tenía como tarea primordial su difusión, al igual que la Secretaría de Asuntos Profesionales. También se creó, como ya se mencionó, el Preteo, y se realizaron numerosos foros y congresos para discutir la educación alternativa. Es decir, la s-22 sí se dio a la tarea, durante la Reforma Educativa, de extender dentro del magisterio oaxaqueño este tipo de prácticas. La pregunta es: ¿qué tanta implementación alcanzó?

Si circunscribimos al PTEO a su propuesta más completa y acabada (colectivo-proyecto de toda una escuela, vinculación aula-comunidad, articulación saberes locales y universales, perspectiva crítica de la realidad social) es probable que el porcentaje de docentes que emplearon el PTEO respecto del total sea bajo. En buena medida por la serie de dificultades que acabamos de mencionar. Pero si usáramos una definición más laxa los números cambiarían. Sobre todo, en cuanto al *contenido* de lo impartido y la construcción de una mirada crítica de la realidad social. Cuestiones a las que, individualmente, los maestros/as de Oaxaca le han prestado atención.

Sin embargo, al mismo tiempo, el PTEO ha enaltecido la educación alternativa en el magisterio oaxaqueño, lo que ha fomentado y respaldado a toda la docencia dedicada a ello. Es decir, por más que la mayoría de los docentes no la hayan adoptado, el PTEO ha permitido que aquellos que decidieron embarcarse en ella tuviesen el respaldo sindical necesario para desarrollarla:

Sirve, el PTEO, para los que quieren impulsar proyectos alternativos de educación, sirve que dijeran “hay un PTEO”, pero que se aplique cien por cien no. A nosotros [por el CMPIO] (...) el PTEO nos sirve para hacer lo que nosotros consideramos y en nombre de que hay un planteamiento de la s-22 nos sirve de paraguas. (Fernando Soberanes, comunicación personal, 13 de noviembre del 2017)

Por último, ¿qué papel jugó el PTEO en el sindicalismo desplegado contra la Reforma Educativa? El primero, y primordial, fue que el PTEO dio un marco general que fortaleció el esfuerzo de miles de maestros/as para construir aprendizajes significativos en el aula. Profesores y directivos realizaban iniciativas educativas en sus escuelas —basadas en el PTEO— que eran respaldadas y acompañadas por el Cedes 22, la Secretaría de Asuntos Profesionales y los TEEA.

El segundo fue que se evidenció que sí había una alternativa distinta a la oficial para modificar la educación (al menos en el Estado de Oaxaca). Así, frente a la propuesta educativa enarbolada por el régimen, la s-22 tuvo la capacidad de presentar otra de un carácter cualitativamente diferente. De esta manera, no se trataba de una disputa entre alguien que enarbolaba una Reforma Educativa y otros que se oponían, sino entre dos propuestas antagónicas para modificar el sistema educativo. El grito combativo —cantado en las movilizaciones— de “PTEO sí, reforma no” expresaba esta cuestión. Esto ayudó a posicionar a la s-22 en el panorama de la discusión pedagógica estatal y nacional. Por ejemplo, en el 2014 la seccional presentó en la legislatura local, junto al Gobernador, una propuesta de nueva ley general de educación estatal que se basó en el PTEO y era totalmente opuesta a los propósitos de la Reforma Educativa. Dicho proyecto emanó de un proceso constituyente que consistió en un debate entre diversos actores gubernamentales, estatales, políticos, de la sociedad civil y la propia Sección 22 del SNTE.

Otra actividad pedagógica de relevancia —acontecida en el marco de la confrontación contra la Reforma Educativa— fue el *Foro Oaxaca Evalúa*, realizado en el año 2016, donde se mostraron los diversos modos de evaluación no punitiva que se realizaban en las escuelas donde se implementaba la educación alternativa basada en el PTEO. Por último, vale mencionar que los TEEA fueron centrales y en ellos participaba toda la docencia de Oaxaca.

Esta reflexión pedagógica y educativa, convertida en distintos tipos de prácticas como las recién mencionadas, le brindaba legitimidad a la organización sindical al mostrarse como un actor que era propositivo y no solo opositor a cambios educativos. Esta visibilidad y legitimidad adquirida por el PTEO ayudó, por ejemplo, a que el principal candidato opositor en las elecciones presidenciales del 2018, Andrés Manuel López Obrador, lo apoyara de modo explícito mientras estaba de campaña por el Estado de Oaxaca.



El tercer aspecto fue conceptual, la crítica que se le realizó a la reforma de EPN no solo se basó en cuestiones laborales (aunque sí hubo un énfasis en ellas), sino de perspectiva pedagógica. Por ejemplo, la afirmación de que los exámenes punitivos eran antipedagógicos emanó de las discusiones sobre la construcción de una educación liberadora.

Por último, el PTEO expresó la decisión de los/as trabajadores de la educación oaxaqueños de tomar en sus propias manos sus herramientas para construir una autonomía dentro de las escuelas respecto de las decisiones del Estado. Y el vehículo para realizar eso era su herramienta sindical.

Estos cuatro puntos señalados robustecieron el sindicalismo de la Sección 22. Con el PTEO, la s-22 sumó una dimensión más —la educativa— a su sindicalismo, logrando, así, articular más cabalmente lo gremial y político/popular con lo pedagógico.

Conclusiones

Los sindicatos de trabajadores de la educación son instituciones importantes de los sistemas educativos de varias partes del mundo. La evidencia demuestra que para el caso mexicano esta cuestión adquiere una notable relevancia; por tal razón su estudio es clave. En este artículo buscamos dar cuenta de, justamente, una lucha importante de una organización emblemática dentro de la historia del sindicalismo mexicano: la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Sobre todo, nos centramos en su dimensión educativa.

Focalizar en dicho aspecto nos permitió advertir que lo educativo no fue un aspecto menor para dicha seccional, los recursos que destinó a esta cuestión no fueron escasos: talleres anuales de educación alternativa, la existencia de un organismo auxiliar abocado a ella, gran cantidad de textos, así como charlas, foros y congresos para debatir su propuesta educativa. Pero, además de esta relevancia cuantitativa, el PTEO tuvo, sobre todo, una significancia cualitativa: la s-22 más que ser una organización que reprodujo los dictámenes educativos provenientes de la SEP o de alguna organización internacional, apostó a construir una propuesta pedagógica específica para Oaxaca. Esta creatividad fue posible debido a las prácticas democráticas de la seccional que favoreció que las ideas innovadoras elaboradas por sus maestros/as a lo largo de décadas se debatieran en forma colectiva y se convirtieran en una propuesta para todo un Estado.

Al mismo tiempo, la apuesta sindical por cuestiones no estrictamente gremiales, en este caso educativas, aporta a la reflexión sobre las potencialidades transformadoras de los sindicatos. ¿Qué tanto las organizaciones sindicales docentes se pueden abocar a luchas pedagógicas, sociales, políticas, indígenas, de género, etcétera? ¿Qué impacto tiene esto en su derrotero sindical?

Para el caso concreto que estudiamos, vimos cómo una resuelta apuesta por lo educativo fortaleció a la s-22 en su lucha gremial. Por ejemplo, elaboró una sólida crítica a los cambios educativos, y adquirió mayor legitimidad en algunos sectores sociales —sobre todo de Oaxaca—. Además, dicha cuestión estuvo articulada a las otras dimensiones de su sindicalismo: a la movilización en la calle y a su estrategia legal. Es decir, el PTEO no fue algo aislado que sucedía en las escuelas, mientras que en la calle sucedía otra cosa: sino que ambas estuvieron vinculadas.

En suma, se puede afirmar, para el caso en el cual nos detuvimos, que el fortalecimiento de la dimensión educativa no solo tuvo un impacto en la educación impartida, sino en el robustecimiento del sindicalismo desplegado.

Referencias

- Arnaut, A. (2017). Lo bueno, lo malo y lo feo del Servicio Profesional Docente. En G. del Castillo y G. Valenti (coords.), *Reforma educativa ¿Qué estamos transformando?: Debate informado* (pp. 33-49). Flacso México.
- Alcalde, A. (2017). Reflexiones sobre el contenido laboral de la reforma educativa. En G. del Castillo y G. Valenti (coords.), *Reforma educativa ¿Qué estamos transformando?: Debate informado* (pp. 117-124). Flacso México.
- Casco Peebles, M. (2020). *El sindicalismo de la Sección 22 del SNTE/CNTE contra la Reforma Educativa en México (2012-2018). Un caso de sindicalismo de movimiento social* (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bascia, N. y Osmond, P. (2012). *Teacher Unions and Educational Reform: A Research Review*. NEA Research.
- Bensusán, G. (2000). *El modelo mexicano de regulación laboral*. Plaza y Valdés.
- Bensusán, G. y Middlebrook, K. (2013). *Sindicatos y política en México: cambios, continuidades y contradicciones*. Flacso México.
- Bensusán, G. y Tapia, L. (2011). El SNTE: una experiencia singular en el sindicalismo mexicano. *El Cotidiano*, 168, 17-32.
- Brogan, P. (2014). Getting to the Core of the Chicago Teachers' Union Transformation, *Studies in Social Justice*, 8, 145-164.
- Bocking, P. (2017). *Understanding the neoliberalization of education through spaces of labour autonomy* (Tesis de Doctorado). Universidad de Toronto.
- Burroughs, N. (2008). Arguments and Evidence: The Debate over Collective Bargaining's Role in Public Education. *Education Policy Brief*, 6(8), 1-20.
- Cardoso, C. (2016). *Formas de gobierno y resistencia sindical en tiempos de reforma educativa. Caso de los maestros y maestras de Oaxaca de la sección XXII del SNTE-CNTE* (Tesis de Doctorado). Universidad Iberoamericana.
- Carini, R. (2002). Teacher unions and student achievement. En A. Molnar (Ed.), *School reform proposals: The research evidence* (pp. 10.1-10.23). Information Age Publishing.
- Cook, M. (1996). *Organizing dissent: unions, the state, and the Democratic Teachers' Movement in México*. The Pennsylvania State University.
- Cuban, L. (1984). *How Teachers Taught: Constancy and Change in American Classrooms, 1890-1980*. Longman.
- De la Garza, E. (2018). *La metodología configuracionista para la investigación social*. Gedisa.
- Díaz-Barriga, Á. (2017). De la evaluación individual a una evaluación social-integrada: La institución educativa, su unidad. En Á. Díaz-Barriga (coord.), *Docencia y evaluación en la Reforma Educativa 2013* (pp. 327-364). Iisue.
- Digepo. (2015). *Oaxaca población Siglo XXI*. <http://www.digepo.oaxaca.gob.mx/recursos/revistas/revista42.pdf>
- Estrada-Saavedra, M. (2016). *El pueblo ensaya la revolución. La APPO y el sistema de dominación oaxaqueño*. Colegio de México.
- Foweraker, J. (1993). *Popular Mobilization in Mexico. The Teachers' Movement 1977-87*. Cambridge University Press.
- Gentili, P., Suárez, D., Stubrin, F., Gindin, J. (2004). Reforma educativa y luchas docentes en América latina, *Educação & Sociedade*, 25(89), 1251-1274.
- Gindin, J. (2011). *Por nós mesmos. As práticas sindicais dos professores públicos na Argentina, no Brasil e no México* (Tesis de Doctorado). Universidad de Río de Janeiro.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2014). *Atlas de México. Cuarto grado*. SEP.
- Hannaway, J. y Rotherham, A. (Eds.) (2006). *Collective Bargaining in Education Negotiating Change in Today's Schools*. Harvard Education Press.
- Hyman, R. (1975). *Relaciones Industriales. Una introducción marxista*. H. Blume Ediciones.
- Hernández-Navarro, L. (2011). Maestros y Nación: la CNTE a 32 años de vida. En I. Veloz y N. Ávila (comp.), *El sindicalismo magisterial y la definición de políticas públicas en la educación básica en México* (pp. 205-226). UAM-Azcapotzalco, El Cotidiano y Ediciones Eón.
- Loyo, A. (2001). Los sindicatos docentes en América Latina: entre la lógica laboral y la lógica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie25a03.htm>
- Maldonado, B. (2000). *Los indios en las aulas: dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca*. Centro INAH.
- Meyer, L. (2010). Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural: una pedagogía liberadora desde la "comunalidad". *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 83-103.
- Ornelas, C. (2009). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Fondo de Cultura Económica.
- Ortega Erreguerena, J. (2012). *El SNTE: corporativismo y disidencia en el México del siglo XXI* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Osorno, D. (2016). *Oaxaca sitiada. La primera insurrección del siglo XXI*. Almadía.

- Plá, S. (2019). *Calidad educativa. Historia de una política para la desigualdad*. Iisue.
- Puiggrós, A. (2019). *La escuela plataforma de la patria*. Unipe.
- Silver, B. (2005). *Fuerzas de trabajo. Los movimientos obreros y la globalización desde 1870*. Akal.
- Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2009). *Taller Estatal de Educación Educativa*. Sección 22 del SNTE.
- Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2012). *Taller Estatal de Educación Educativa*. Sección 22 del SNTE.
- Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2013). *Taller Estatal de Educación Educativa*. Sección 22 del SNTE.
- Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2015). *Documento orientador para la ronda de asambleas delegacionales con padres de familia, rumbo a la jornada de lucha*. Sección 22 del SNTE.
- Stevenson, H. (2014). New Unionism? Teacher Unions, Social Partnership and School Governance in England and Wales. *Local Government Studies*, 40(6), 954-971.
- Synott, J. (2018). *Teacher Unions, Social Movements, and the Politics of Education in Asia. South Korea, Taiwan and the Philippines*. Routledge.
- Yescas Martínez, I. y Zafra, G. (2006). *La insurgencia magisterial en Oaxaca, 1980*. Fondo Editorial IIEPO.

Fecha de recepción: 11 de marzo 2022

Fecha de aprobación: 7 de junio 2022

Para citar este artículo

Casco Peebles, M. (2022). La dimensión educativa de los sindicatos docentes. El caso de la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) de Oaxaca (México) contra la Reforma Educativa (2012-2018). *(pensamiento)*, (palabra)... Y obra, (28). <https://doi.org/10.17227/ppo.num28-17314>