

Los maestros democráticos y mis voces femeninas ocultas

SUSAN STREET

La narración de mis partes blancas, mestizas e indias

Interpreto la amable invitación de *Sinéctica* para escribir sobre los deseos, las influencias y/o los sentimientos no dichos públicamente, como un reconocimiento al tema de la reflexión en la producción del conocimiento en las ciencias sociales. De inmediato, este tipo de petición transporta al investigador a un terreno movedizo, al asunto problemático del quehacer científico entendido no como la aplicación del método científico, sino como la realización de un proyecto para discernir la dialéctica entre subjetividades y objetividades en tiempos y espacios determinados. Como socióloga de la educación, la investigación militante¹ que he realizado del movimiento magisterial y mi adhesión teórico-metodológica a la etnografía —invariablemente autobiográfica— me han llevado a tomar conciencia de algunos de los elementos ocultos —no por eso menos presentes— en la conformación de mi trayectoria profesional en el campo de la investigación educativa en México.²

No haré grandes revelaciones, ni tampoco revelaré secretos familiares; simplemente quiero reconocer públicamente quiénes han ayudado a conformar de manera profunda mi voz de relatora y mi mano de escritora de narraciones de otros. Quiero también recordar a esas personas como seres humanos que aportaron a la formación de mi humanidad. Tal vez con esto podría restituir o recrear algo de la dignidad que yo observé en ellas. Procuero comunicar en estas hojas los múltiples significados de mi relación con ellas y algunas de las maneras en que dieron significado a mis textos mediados por el trabajo académico en el CIESAS. Antes de presentarlas, desarrollo algunas reflexiones sobre mi investigación al lado de los maestros democráticos mexicanos.

Por más cualitativa que haya sido mi investigación y por más conciencia que haya tenido de los debates epistemológicos vigentes, me parece que he cometido demasiadas abstracciones que,

Investigadora-profesora titular del Centro de Investigaciones y Estudios en Antropología Social (CIESAS) Occidente. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II. Doctora en educación por la Universidad de Harvard, (1988). Cursó la Maestría en Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Nuevo México, EUA (1977). Es autora del libro Maestros en movimiento; transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982) (CIESAS, México, 1992) y de numerosos artículos en relación con su trayectoria profesional.

Ha realizado investigaciones sobre diversos aspectos del sistema educativo mexicano, en especial acerca de la formulación e implantación de la política educativa (la descentralización y

la modernización del sector); la formación social, política y cultural del gremio magisterial como actor político y como sindicato corporativo, y las luchas por la democracia sindical que motivó la constitución del movimiento magisterial nacional.

Últimamente, ha articulado los elementos de una antropología política de la democracia (desde el sujeto magisterial) con otros factores provenientes de un enfoque particular —y más expresamente local— de la etnografía escolar, para poder rescatar y desarrollar un campo problemático en torno a la categoría de “trabajo docente.” En particular le interesa indagar lo público de la escuela pública, repensando los fundamentos sociales y los ejes de transformación de ésta desde diversas perspectivas de los actores escolares.

probablemente, terminaron opacando la presencia de personas reales en mis textos. He venido analizando las prácticas sociales de los maestros democráticos desde una perspectiva etnográfica que privilegia la construcción de las conciencias —las voces— del movimiento magisterial, pero temo que estas representaciones se hayan realizado a costa de omitir aspectos importantes de seres humanos específicos. Ciertamente, mi formación sociológica inicial no me preparó para los retos de la ciencia como una relación humana, de sujeto a sujeto. En la experiencia de investigar los mundos de vida marcando a los agentes escolares, en particular a los maestros de educación básica, he ido reflexionando sobre la relevancia de las macrocategorías de la política educativa, dentro de un movimiento más paulatino hacia los sujetos de la micropolítica de la escuela. También he ido profundizando mis acercamientos a la etnografía como enfoque antropológico, lo que en estos momentos resulta muy difícil de separar de la biografía, la autobiografía, la memoria y la historia oral.³

Dado todo esto, se me ocurre pensar que lo que ha quedado sin decir en mi investigación, de alguna manera está escondido tras las voces que representé en mis escritos. ¿Qué voces son esas y quiénes en específico están detrás? Me planteo ahora la siguiente pregunta: ¿cómo puedo equilibrar mejor el afán de lograr una buena representación del objeto de estudio (según diversos intereses de investigación revelados en la posición asumida) con una buena recreación de la especificidad de las personas como seres íntegros? Una respuesta sería destacar los enfoques reflexivos más que los representativos; enfatizar más la producción sociocultural de las voces más que las voces mismas.

En tiempos recientes, la tarea representativa de los antropólogos ha sido cuestionada; ahora hay que distinguir entre una representación y un relato o narración.⁴ La primera construcción pretende articular todos los elementos necesarios de tal manera que reflejen fielmente el objeto representado; la segunda reconoce los intereses narrativos —performativos y/o psíquicos— tanto del sujeto investigado como del investigador. En respuesta a

esta crisis de la representación, algunas feministas están llamando a reescribir las narraciones, las personalidades, los escenarios y la interacción que hemos objetivado, rescatando la subjetividad negada o filtrada parcialmente, e incorporando los modos de reflexionar de los sujetos involucrados.⁵ La tarea sería, entonces, reescribir mis textos y reescribirme en ellos a través de rescatar a los Otros en mí, aquellos que modificaron mi subjetividad y me sensibilizaron ante ciertos elementos de la realidad, aquellos que encontraron su lugar en las voces representadas en mis investigaciones. En este sentido, traeré a esta colaboración la referencia de dos personas que me impactaron profundamente; sus vidas han guiado mis motivaciones y preguntas de investigación, y más profundo, son dos Otras que me constituyeron en lo que soy.

Los que conocen mi trabajo sabrán que me he identificado con una contrucción social particular: la democratización del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), y con un actor político en concreto, la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE). El reto de objetivar al sujeto democrático producido por el movimiento magisterial nacional —en tanto constructor de la democracia real o radical en el aquí y ahora— ha implicado también subjetivar al movimiento como actor social y agrupación cultural. Ha significado teorizar las subjetividades particulares de maestros que con su participación hicieron posible las prácticas y los discursos que pretendían sustituir las estructuras heredadas del corporativismo estatal en el sector educativo. Mis investigaciones han abordado a los maestros que se organizaron como movimientos magisteriales con fuerza suficiente para modificar prácticas sindicales autoritarias en función de la inclusión de las bases magisteriales en la vida sindical, gremial y escolar.⁶

Si bien me he puesto a analizar el proceso de democratización como la interacción entre grupos en la pugna por el poder al interior del sistema corporativista de la burocracia estatal, en cierto momento me fue interesando más objetivar la identidad democrática asumida por los maestros. Sobre todo en mi investigación del movimiento chiapaneco en la Sección VII del SNTE, mis escri-

tos procuraron representar esta identidad como una *ética de reciprocidad*, de cuyos valores de honestidad, solidaridad, respeto al Otro y combatividad se apropiaron los maestros como un deber del sindicalista.⁷ Yo percibía el compromiso de los maestros con esta identidad, que significaba para ellos una mejor opción que la ofrecida por “los charros” (mejor conocidos en otras partes como “vanguardistas”). Las voces representadas en mis escritos denunciaban los abusos del patrimonialismo, del control sindical, a la vez que señalaban la bondad ética de las posiciones de los grupos que pugnaban por la participación directa de todos los maestros en sus asuntos sindicales y profesionales, como la elección de representantes sindicales, el uso del escalafón de promociones y cambios, las arbitrariedades de los supervisores al manipular las plazas de las zonas escolares.

Dada mi perspectiva “a favor de los oprimidos”, era lógico y coherente, por una parte, usar una estructura teórica como la de Enrique Dussel, con su entendimiento del proceso de liberación como una expresión de la dignidad humana (de grupos explotados y/o excluidos en su grito de negación de las identidades impuestas, y en su afirmación de otras identidades elaboradas al calor de la lucha).⁸ Y por otra, el enfoque metodológico basado en la Teoría Fundada (*Grounded Theory*) de Glaser y Strauss me permitía construir con cierto rigor esas voces de las bases magisteriales a partir del análisis de mis entrevistas y de los registros etnográficos de mi observación participativa.⁹ Esto, agregado a la sociología epistémica y su énfasis en los entendimientos profundos y consensos de base implícitos en las acciones y en los discursos,¹⁰ permitió llevar mi investigación del movimiento magisterial al terreno hermenéutico; en él articulaba los sentidos de los maestros, sus conceptos y maneras de pensar la democracia. En este plano, mis textos construyeron una especie de memoria colectiva del movimiento chiapaneco, a partir de toda mi labor interpretativa, plasmada en un relato salpicado de testimonios. Este acceso etnográfico al “núcleo duro” de la identidad democrática probablemente cumplió la tarea representativa, pero no permitió construir la experiencia democrática como historia, como un proceso constitu-

tivo histórico de fuerzas sociales, actores políticos y conflictos culturales en el que intervinieron personas concretas participantes en diversos juegos de poder.

La lógica que ha sostenido mi esfuerzo interpretativo no quedó oculta, me empeñé en explicitar en mis artículos varios postulados o supuestos, como los siguientes:

- La necesidad de dismantelar el sistema político autoritario llamado PRI (Partido Revolucionario Institucional)-gobierno.
- La creencia en una investigación comprometida o militante que debía buscar cambiar la relación social de dominación-subordinación.
- La idea de que “la producción del científico social [...] puede influir en el aumento de la capacidad de los movimientos populares para recuperar su propia historia e incorporarla como elemento decisivo de sus luchas”.¹¹
- La idea de que los grupos oprimidos requerían puentes, o intérpretes, para transmitir sus demandas y necesidades sociales a la sociedad integrada.

Pero este lenguaje justificativo de mi posición no revelaba ni los orígenes de mi posibilidad de entender la investigación de esta manera, ni la dirección del vínculo que me unía a los sujetos de mi investigación. Simplemente se suponía que yo era una investigadora capaz de representar sus voces, de teorizar sus procesos, de narrar sus historias como relatos. Y yo no profundizaba más porque, en los momentos mismos de la investigación, ignoraba los impulsos profundos que me llevaban a simpatizar con las voces rebeldes, con los gritos de la injusticia y con las historias de la bondad del credo democrático para todo el magisterio y de la valentía de la disidencia política de los luchadores sociales del pueblo mexicano. Ahora comprendo cómo y por qué esta disposición me llegó a estructurar psíquicamente, por eso ahora puedo hablar con más naturalidad de estas voces y partes ocultas.

Quiero, entonces, recordar aquí a dos mujeres, mis amigas, una nativa de la tribu Northern Cheyenne del estado de Montana, en mi país de

origen, y otra mestiza, maestra de primaria en el estado de Chiapas, en mi país de adopción. Lo que parece haber marcado mi amistad con estas dos mujeres, cada una en un momento diferente de mi vida, fue una relación de afecto, de admiración, de empatía y de solidaridad. Ellas fueron tan importantes en mi vida que las pienso y las siento como una representación de la Otra en mi interior. A ellas dedico estas reflexiones.

¿Quiénes eran estas mujeres para mí? A Patricia la conocí a los 18 años, cuando recién me había independizado de mis padres para cursar mi primer año de universidad en el estado de Minnesota. Patricia era una de cinco indios entre unos cuatro mil estudiantes de St. Olaf College; la gran mayoría de ellos éramos anglosajones de ojos azules, de origen noruego o alemán, protestantes (luteranos), provenientes de ciudades provincianas del oeste medio del país. Patricia tenía plena conciencia de su categoría de “minoría étnica” y de su doble origen de subordinada (mujer e india) que la hizo beneficiaria de los primeros programas a favor de grupos y minorías “desfavorecidos”. Al hacerme su amiga, me abrí a sus sentimientos de soledad y de lejanía de su pueblo, a su actitud de rechazo hacia la sociedad dominante, blanca y rica, y a su afirmación y valoración de elementos culturales de su tribu y su historia. Ella no se sentía incluida en la institución educativa que la había aceptado, por ello decidió regresar a la reservación, para estar con su gente, aun cuando esto significaba desistir de continuar su educación y aceptar un futuro sin acceso a la sociedad mayor. Sin saberlo entonces, seguramente yo fungía como una intermediaria cultural —puente entre culturas— y como una interlocutora amable, vital, que mediatizaba las desigualdades sociales y educativas que afectaban a las minorías en esos comienzos de los años setenta en Estados Unidos de Norteamérica.

Ella fue mi primer contacto con “la diferencia”, pues yo había crecido en el interior de una familia anglosajona, protestante y clasemediera, en una comunidad blanca, prácticamente aislada de grupos distintos del mío. Ella y un viaje a su tierra me introdujeron en fenómenos sociales ausentes de mi infancia y adolescencia: las condiciones de

vida en la pobreza —el alcoholismo, por ejemplo—, la posición social de los primeros nativos de las Américas y la realidad de las familias rotas, madres solteras, niños huérfanos —como ella. Conocer su realidad como algo totalmente ajeno a mí me preparó para observar situaciones de desventaja, de desigualdad y de subordinación antes ocultas a mi conciencia, a la vez que me dio las bases para buscar un conocimiento más formal de situaciones de diversidad sociocultural en la escuela, en los procesos educativos y, desde luego, en la historia del contacto entre los colonizadores y los nativos, fenómeno generalizado en el continente americano.

La salida de Patricia de la universidad —y la separación personal que esto implicaba— me impactó profundamente. Por un lado no podía comprender que ella dejara de luchar para abrir caminos a los indios en la sociedad más amplia, no entendía cómo podía sacrificar su escolaridad —su única posibilidad de un futuro “exitoso”— por volver a su territorio, donde la esperaba el desempleo, un trabajo cualquiera, o criar muchos hijos. Pero, por otro, tenía que respetar su decisión, comprender su necesidad de estar entre los suyos y aceptar que era diferente de mí. Patricia fue mi primer contacto con una dignidad silenciosa, casi pasiva e interior; fue una primera ventana a una realidad que después buscaría conocer, primero mediante el idioma español, luego con la elección de vivir en México.

Áurea, en cambio, representa la afirmación de la dignidad en su sentido más activo. Áurea era de las primeras maestras chiapanecas que incitaba a sus compañeros profesores a protestar por la pérdida del poder adquisitivo debido a la inflación petrolera que azotaba Chiapas en los años en que yo asistía a la universidad. La conocí en 1986, como activista de lo que en ese momento era un movimiento de bases bien consolidadas como estructura democrática sindical y como instancias de *poder de base*, germen de un sistema de autogestión íntimamente relacionado con las escuelas y sus comunidades. Una mujer vivaz y emotiva, de voz fuerte, que encarnaba mejor que cualquier otra persona los valores afirmados por el movimiento magisterial, al rechazar rotunda-

mente las prácticas corruptas de “los charros”, en tanto que éstas opacaban las exigencias por el cumplimiento de los derechos laborales, políticos y esencialmente humanos de los maestros. Yo la veía como una representación de los disidentes más comprometidos con “la lucha”. En su arduo trabajo de hormiga en actividades organizativas, exigía total honestidad y respeto en la relación de los dirigentes con sus bases, y demandaba fidelidad al movimiento por su carácter de sujeto político legítimo. Creía firmemente en su base: era una amante de la democracia en su sentido indígena, como la toma de la palabra en condiciones de reciprocidad entre iguales.

Áurea era una de mis informantes clave para investigar cómo el movimiento había logrado transformar prácticas burocráticas, prácticas escolares e instancias de decisión en la burocracia local, del nivel operativo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y del SNTE, según las pautas de una democracia directa que recogía fielmente las voces de los maestros de bases. Mientras yo recogía los testimonios y analizaba mis entrevistas con los dirigentes para recrear ese proceso de construcción de poder en favor de los trabajadores —y por el que los maestros podían, por ejemplo, empezar a detener los abusos sexuales a las maestras perpetrados por los supervisores vanguardistas y priistas—, ella me daba elementos —mediados por categorías de género— para comprender aquellas partes de la lucha no percibidas por los dirigentes hombres. Además, ella sirvió de guía e intérprete en mis visitas a las escuelas primarias y en las reuniones de acción directa (marchas y plantones) y de organización de bases (asambleas y reuniones). Gracias a ella pude conocer de cerca “la cocina” del movimiento magisterial; tuve un acercamiento a aquellas actividades muchas veces ausentes de los discursos hegemónicos de las corrientes políticas en pugna por dirigir el movimiento. Conocí con ella y su familia la vida cotidiana tuxtleca (de Tuxtla Gutiérrez) desde su perspectiva gremial, sindical y política, es decir, cultural.

La amistad con ella me aportó claves para comprender a la mujer maestra, madre de familia y esposa, mestiza, de la clase media originaria del campo, normalista y, por tanto, perteneciente a

una generación determinada que le daba acceso a múltiples redes sociales. Con Áurea me percaté de “lo cultural” de las grandes categorías del medio educativo —magisterio, maestro, escuela, sindicato, etcétera—, en una época cuando todavía no se cuestionaban las instituciones del Estado educador.

Ahora que este cuestionamiento se va generalizando en la medida del avance del proyecto educativo neoliberal; ahora que los maestros democráticos se dan cuenta de las fallas y limitaciones de la democracia sindical en un momento de pérdida del poder sindical como espacio de representación de sus demandas y derechos; y, finalmente, ahora que se requiere repensar la escuela pública, la educación de los jóvenes y los niños y también la escolaridad como aspiración social, creo que ya es hora de rescatar la interculturalidad de mis voces femeninas, ya no tan interiores, con la esperanza de que ésta llame la atención sobre los múltiples horizontes por los que nos toca investigar y luchar.

Notas

1. Fine, Michelle. “Dis-stance and other stances: negotiations of power inside feminist research”, en Andrew Gitlin (ed.), *Power and method. Political activism and educational research*, Routledge, Nueva York, 1997, pp.13-35; Gitlin, Andrew (ed.), *op. cit.*, pp.181-202.
2. Street, Susan. “Historia oral y subjetividad: culturizando la democracia a partir del movimiento magisterial chiapaneco”, en *Secuencia*, Revista de historia y ciencias sociales, Instituto Mora, núm.43, nueva época, enero-abril de 1999, pp.9-16; “Un recuento autoetnográfico: la representación y la reflexividad a prueba en la investigación del movimiento magisterial democrático”, ponencia en el IX Seminario Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación, 24-27 de octubre de 2000 (en proceso de dictaminación para publicarse).
3. Reed-Danahay, Deborah (ed.) *Auto/ethnography. Rewriting the self and the social*, Berg, Nueva York, 1997.

-
4. Berkhofer Jr., Robert. *Beyond the great story. History as text and discourse*, Harvard University Press, Cambridge, 1995; Lather, Patty. "Drawing the line at Angels: working the ruins of feminist Ethnography", *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol.10, núm.3, julio-septiembre de 1997, pp.285-304.
 5. St. Pierre, Elizabeth. "Guest editorial: an introduction to figurations —a poststructural practice of inquiry", *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol.10, núm.3, julio-septiembre de 1997, p.280.
 6. Street, Susan. *Maestros en movimiento; transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)*, (Miguel Othón de Mendizábal), CIESAS, México, 1992; "Los maestros y la democracia de los de abajo", en Jorge Alonso y Juan Manuel Ramírez Sáiz (coords.), *La democracia de los de abajo*, La Jornada Ediciones/Consejo Electoral del Estado de Jalisco / Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades UNAM, México, 1997, pp.115-146.
 7. Street, Susan. "La cultura política del movimiento magisterial chiapaneco" en Jorge Alonso (coord.), *Cultura política y educación cívica*, Miguel Ángel Porrúa/UNAM, México, 1994, pp.427-466; "Democracia como 'reciprocidad': modalidades participativas de 'las bases' del movimiento magisterial chiapaneco", en Héctor Tejera Gaona (coord.), *Antropología política. Enfoques contemporáneos*, INAH/Plaza y Valdés, México, 1996, pp.351-376.
 8. Dussel, Enrique. "La razón del otro; la 'interpretación' como acto-de-habla", en Enrique Dussel (ed.), *Debate en torno a la ética del discurso de Apel. Diálogo filosófico norte-sur desde América Latina*, Siglo XXI/UAM-Iztapalapa, México, 1994, pp.55-89.
 9. Glaser, Barney. y Anselm. Strauss. *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*, Adline Publishing, Nueva York, 1967.
 10. Coulter, Jeff. *Mind in action*, Humanities Press International, Atlantic Highlands, New Jersey, 1989.
 11. Camacho, Daniel. *Movimientos sociales. Algunas discusiones conceptuales*, Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Costa Rica, San José, 1985, p.14.