

25
2 ef

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES.

MAESTRAS OAXAQUEÑAS: MOVIMIENTO MAGISTERIAL,
VIDA COTIDIANA Y DEMOCRACIA 1980-1989.

TESIS QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA
EN SOCIOLOGIA PRESENTA:
CONCEPCION SILVIA NUNEZ MIRANDA.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D.F.

1990.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE.

INTRODUCCION

I. APROXIMACION TEORICA A LOS CONCEPTOS DE VIDA COTIDIANA, DEMOCRACIA, MOVIMIENTO SOCIAL Y TRABAJO DOMESTICO.

1.1 Conceptualización de Vida Cotidiana.

1.2 Conceptualización de Democracia y Movimiento Social.

- Movimiento magisterial y democracia.

- Mujer y democracia.

1.3 Mujer y trabajo doméstico.

II. MARCO DE REFERENCIA.

2.1 Aspectos geográficos, socioeconómicos y políticos del
Estado de Oaxaca.

2.2 La Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional.

2.3 Caracterización del SNTE.

2.4 Reseña del Movimiento Magisterial 1980-1989.

2.5 Caracterización del sector.

2.6 Vicios y Virtudes del movimiento y su caracterización.

III. LAS MAESTRAS Y SU VIDA COTIDIANA.

HISTORIAS DE VIDA.

3.1 Objeto de estudio y metodología.

3.2 Vida familiar

3.3 Trabajo asalariado

3.4 Práctica Pedagógica

3.5 Problemas cotidianos

IV CULTURA Y PRACTICA POLITICA.

4.1 Participación política

-Como viven las maestras el movimiento

4.2 Expectativas y aspiraciones.

CONCLUSIONES GENERALES.



INTRODUCCION.

El trabajo que se presenta, tiene como finalidad investigar la participación de las maestras-casadas-estudiantes de la Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en el proceso democratizador del magisterio oaxaqueño en el período de 1980 a 1989. La finalidad es puntualizar el papel que juegan las mujeres en este movimiento magisterial por la democracia sindical en la sección XXI del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación -- (SNTE). Asimismo se analizan las contradicciones en las que se han visto inmersas en su condición de trabajadoras de la educación que participan políticamente, que se preparan pedagógicamente, y que además cumplen con una jornada de trabajo en sus hogares.

Esta investigación pretende, asimismo contribuir al análisis de lo que ha sido y ha significado el movimiento magisterial democrático en Oaxaca durante nueve años de -- lucha sindical, desde el punto de vista de las mujeres.

El tema ha sido poco investigado y se abren una serie de interrogantes: esta lucha por la democracia sindical que no ha sido reconocida por el estado mexicano, qué efectos tiene en los hogares, en los centros de trabajo, en las reuniones sindicales y en la praxis política y pedagógica?. Las maestras que forman parte de un sector que lucha por -- las reivindicaciones sindicales, ¿por qué no luchan de una vez por las reivindicaciones de género, por la democratización al interior de la sección 22, en sus comunidades y escuelas y en su relación familiar?.

Dar respuesta a estas interrogantes fue una de las tareas de la investigación. En este sentido se hacen señalamientos en torno a la vida cotidiana de las maestras, de qué manera este movimiento se ve reflejado en su praxis pedagógica y política como parte de lo cotidiano y cómo el problema de la democratización no se limita a la lucha sindical, ya que trasciende a la vida diaria.

En el estado de Oaxaca, de un total de 32,251* maestras y maestros un 65% aproximadamente** son mujeres. Las encontramos como maestras indígenas, como maestras urbanas y rurales; de educación preescolar y primaria, de educación media, media superior y superior; a lo largo y ancho de las ocho regiones en que se divide el estado. Pero no todas estudian, no todas participan políticamente, no todas son casadas. Me interesó el caso de las maestras estudiantes de la UPN, Unidad Oaxaca porque en su mayoría -- reúnen tres características: estudian, trabajan y participan políticamente. Para el análisis se tomaron el total de los casos de maestras casadas hasta septiembre de 1988, - que suman 21. Este grupo de maestras incluyen tareas en su vida cotidiana, que las hace repartir su tiempo como amas de casa, esposas, madres, trabajadoras asalariadas, en su preparación profesional y en su participación política sindical. Por lo tanto al tener mayor número de responsabilidades, recaen sobre de ellas mayores contradicciones. Existe, una doble explotación de su fuerza de trabajo, lo que implica un doble esfuerzo para prepararse pedagógicamente y menos posibilidades para participar políticamente.

*Fuente: Servicios Coordinados de Educación Pública, Subdirección General de Planeación Educativa 1989.

** En ninguna parte existen datos desagregados por sexo. El porcentaje se obtuvo sacando un cálculo aproximado por niveles.

Por otra parte un interés personal me llevó a trabajar sobre el tema, ya que al participar de manera directa con el movimiento magisterial, me ha permitido llegar a la conclusión de que muchos de los problemas que aparentemente son personales, en realidad son sociales y deben ser analizados como tales.

Con esta perspectiva, en el primer capítulo se hará una aproximación teórica de los conceptos centrales que se manejan a lo largo del trabajo: vida cotidiana, democracia, movimiento social y trabajo doméstico. Tratando de aclarar por un lado cómo se ejerce la democracia en un movimiento que lucha por alcanzarla y por el otro, puntualizar el papel que juegan las mujeres en la construcción de la misma.

En un segundo momento presentaré los aspectos socioeconómicos y políticos del estado de Oaxaca para pasar en seguida a describir a la Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional; en un tercer momento caracterizo al Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) y reseño brevemente los nueve años de lucha por la democracia sindical del magisterio. Al mismo tiempo que se caracterizará a la Sección 22, al movimiento democratizador y al sector. Para finalizar se señalan algunos vicios y virtudes del movimiento.

En el tercer capítulo, se presentan las historias de vida de las 21 maestras entrevistadas, a través de tres aspectos fundamentales: vida familiar, trabajo asalariado y práctica pedagógica y a manera de síntesis de estos tres apartados se hará uno específico de los problemas cotidianos que enfrentan las entrevistadas para poder llevar a --

cabo estos papeles. Por último en el cuarto capítulo se retoma sólo el aspecto de su práctica política para rematar con sus expectativas y aspiraciones y finalizar -- con las conclusiones generales.

I. APROXIMACION TEORICA A LOS CONCEPTOS DE VIDA COTIDIANA, DEMOCRACIA, MOVIMIENTO SOCIAL Y TRABAJO DOMESTICO.

1.1 Conceptualización de Vida Cotidiana.

(... el hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad, de su personalidad. En ella se "ponen en obra" todos sus sentidos, todas sus capacidades intelectuales, sus habilidades manipulativas, sus sentimientos, pasiones, ideas, ideologías.

Agnes Heller.

Cuando comencé a observar el proceso de lucha por la democracia que se venía gestando dentro del magisterio oaxaqueño, me surgió una serie de interrogantes que giran en torno a la vida cotidiana y a la democracia; me pregunté en un primer momento, si los problemas y contradicciones personales que se presentaban a raíz del movimiento magisterial eran resueltos de igual manera y en la misma medida por maestras y maestros, actores principales de este movimiento social. La observación directa y mi historia personal, me llevaron a la conclusión de que se vivían de manera diferente; que las mujeres-maestras tenían que resolver problemas y contradicciones cotidianas que los hombres-maestros no necesariamente resolvían o por lo regular no se planteaban resolver. Fue entonces que para mí adquirió un gran significado el concepto de vida cotidiana, me di cuenta que de ésta depende la "vida del hombre entero"

parafraseando a Heller, y que la sociedad, sólo se puede reproducir cuando los hombres y mujeres se reproducen - así mismos como tales.

Desde esta perspectiva, el concepto de vida cotidiana adquiere importancia para su análisis y conocimiento. Fue así que comencé a indagar su significado -- entre las maestras (os) y el común de la gente y me encontré con la idea generalizada de lo que podríamos llamar una definición "ingenua" desligada del acontecer -- histórico. Con esto quiero decir, que cuando oímos cotidiano tendemos a pensar en lo intrascendente, en lo que no tiene importancia, en lo íntimo, lo privado, en los hechos, costumbres y hábitos que están fuera de lo significativo y hacemos de lado que cada uno de nuestros actos individuales (gestos, formas de hablar, gustos, -- comportamientos, acciones y reacciones diarias) van conformando y reproduciendo un todo individual que a su vez se reflejará en acciones sociales concretas.

Si nos detenemos a pensar en las acciones que realizamos diariamente, desde que nos levantamos hasta que llega la hora de dormir, nos daremos cuenta que nuestra actividad de reproducción en esta sociedad, comienza -- desde el acto más mecánico: tomar un baño, lavarnos los dientes, preparar el desayuno, trasladarnos al centro de trabajo, checar a la hora indicada; poner en acción -- nuestros músculos, nervios, cerebro, para cumplir con un trabajo asalariado y nuevamente regresar a la casa; comer, lavar, planchar, barrer, atender niños, preparar material para la escuela, ir de compras, etc. Si un día --

todos o una gran mayoría de los que formamos esta sociedad nos quedaríamos en casa sin mover un dedo, si paralizaráramos la vida cotidiana, todo el proceso productivo se paralizaría, se vendría abajo; la sociedad se vería en un caos, con repercusiones enormes en la economía y la organización capitalista, lo mismo ocurriría en cualquier otro modo de producción. De ahí que Agnes Heller afirme que: "La vida cotidiana es el conjunto de las actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente de la reproducción social. No hay sociedad que pueda existir sin reproducción particular. Y no hay hombre particular que pueda existir sin su propia autorreproducción. En toda sociedad hay, pues, una vida cotidiana: sin ella no hay sociedad" (Heller 1977).

La vida cotidiana se nos presenta por lo tanto en estrecha relación entre el individuo, su autorreproducción y la reproducción de la sociedad en general. Esto nos indica que en toda sociedad existe una vida cotidiana y todo ser humano independientemente del lugar que ocupe en la división social del trabajo también tendrá una vida cotidiana concreta. Por lo tanto tenemos que: "El hombre sólo puede reproducirse en la medida en que desarrolla una función en la sociedad; la autorreproducción es, por consiguiente un momento de la reproducción de la sociedad" (Heller 1977).

Con esto podemos decir que la vida cotidiana de los individuos nos proporciona una imagen de la reproducción de la sociedad, de las clases sociales de esta so-

ciudad. En este sentido la acción política, vista como una actividad más de los hombres y mujeres, también forma parte de su cotidianeidad y en el caso que nos ocupa en esta investigación, la lucha por la democracia entendida ésta como una forma de vida, tiene que ser necesariamente una acción diaria, cotidiana, una acción de vida y de humanización.

Dos de los trabajos más interesantes que se han escrito acerca de la vida cotidiana y que siguen la tradición de Lukacs y Kosik son los de Agnes Heller: "Sociología de la vida cotidiana" e "Historia y vida cotidiana". En ellos la autora nos explica a través de diversos significados, el concepto de vida cotidiana, cómo "vida del -- hombre particular", "espejo de la historia", "actividad diaria o concreción del modo de vida de los particulares", "espacio de los conflictos del conjunto social" como vida de todos", "vida del hombre entero", etc.,

Retomando estos conceptos, en hojas anteriores se dice que en toda sociedad existe una vida cotidiana y toda mujer y hombre particular tienen una vida cotidiana, aunque su estructura y contenido sean diferentes en cada sociedad y para cada una de las personas. Tanto el hombre -- cómo la mujer ocupan un lugar en la división social del trabajo, según las características que tenga la sociedad, por ejemplo: la cotidianeidad de un siervo de la tierra en el modo de producción feudal, es totalmente distinta a la de un obrero asalariado en el modo de producción capitalista ya que obedece a formas distintas de producción y explo-

tación de la fuerza de trabajo. Para reforzar esta idea - Kosik comenta en "La cotidianidad y la historia" que "todo modo de existencia humana o de existir en el mundo posee su propia cotidianidad... La industria y el capitalismo trajeron, junto con los nuevos instrumentos de producción, nuevas clases y nuevas instituciones políticas, y, por ello, un nuevo tipo de existencia cotidiana, esencialmente distinta de las de las épocas precedentes" (Kosik -- 1963).

En este sentido se dice también que la vida cotidiana tiene una historia. Heller y Kosik coinciden al señalar que las revoluciones o la guerra cambian radicalmente la vida cotidiana, se interrumpe la cotidianidad, vista ésta, como la organización y división del tiempo y el ritmo con que se desarrolla la historia individual de cada quien. La vida cotidiana entonces será como un "espejo de la historia" es decir, la guerra se vuelve cotidiana, cualquier catástrofe hace que la cotidianidad cambie violentamente. Los movimientos sociales irrumpen en la vida cotidiana de los "particulares". Esto lo hemos visto claramente en los momentos más álgidos de la lucha magisterial, momentos en que se paraliza la actividad cotidiana de las maestras(os) para dar paso a la movilización. La lucha en las calles, las marchas, los paros, los plantones se vuelven cotidianos y cambian el ritmo de trabajo de miles de maestras(os); incluso transforman por un lapso la cotidianidad de los niños y niñas y de las familias. "En el encuentro de lo cotidiano con la historia se produce un trastorno. La historia altera la cotidianidad, pero lo cotidiano sujeto a la historia ya que todo tiene su propia cotidianidad" (Heller 1977).

"Todo proceso humano es histórico" asegura Marx; por lo tanto la historia no nos debe parecer ajena, como de -- hechos aislados que no nos corresponden, ya que el hombre y la mujer son sujetos de la historia, actúan en ella y la -- transforman. Esto se entiende mejor si tomamos en cuenta -- que el individuo al nacer, nace en un mundo que ya existe, -- en condiciones sociales concretas dadas, dentro de una clase social y en una época determinada, en donde tiene que -- aprender a usar las cosas para conservarse y reproducir a la sociedad existente. La mujer y el hombre son seres sociales que actúan, piensan y sienten como sujetos sociales, por lo tanto serán ante todo lo que es su sociedad, el modo de producción en el que nacieron y este irá determinando su conciencia. Para ello los seres sociales actuarán a través de su vida cotidiana en la organización de diversas actividades de su vida pública y privada: el desarrollo del -- trabajo asalariado, la actividad social y política, las -- distracciones, el descanso etc. De ahí que Heller diga que la vida cotidiana es heterogénea y esto le da su riqueza ya que se mezclan: hábitos, capacidades, sentimientos etc. y también jerárquica, es decir, existen actividades y normas de todo tipo que deben ser ordenadas y jerarquizadas. Pero esta jerarquía se modifica según las diferentes estructuras economicosociales.

1.2 Conceptualización de democracia y movimiento social.

Ahora bien, dentro del contexto de la vida cotidiana que se entiende por democracia?. En la historia reciente existen ejemplos de los movimientos que en todo el mundo se están dando por democratizar sus sistemas políticos burocratizados y sus formas de vida. Por todas partes surgen movimientos sociales enarbolando viejas y nuevas demandas de igualdad, de justicia social y de democracia. La democracia se ha vuelto un reclamo general y este fenómeno no es ajeno a nuestro país.

Presionados por la crisis del modelo económico y lo que ésta conlleva desde 1968 y a raíz del sismo de 1985 y del fraude electoral del 88 en el D.F. aparecen diversos movimientos sociales con las mismas exigencias. Lo mismo ocurre en la provincia y en el campo mexicano. La lucha por la democracia en la vida de mujeres y hombres se vuelve cotidiana y como tal hay que analizarla. Partamos pues de una definición de democracia.

"La democracia es por definición el pueblo gobernándose así mismo, estructura estatal en la que todos los ciudadanos tienen, a la vez, el derecho y la obligación de --promover las leyes y enjuiciar su aplicación.(...) los objetivos sociales no pueden ser válidos si no son reconocidos como tales por la mayoría de los hombres dispuestos a trabajar para su realización y para la satisfacción de sus propias necesidades. Y es por esta simplísima razón que, --por definición, la democracia es el poder ejercido por el pueblo, mientras que el poder del pueblo es, también por definición la democracia" (Heller 1979).

Esta concepción que se refiere sobre todo a las democracias modernas adquiere un carácter formal al concretizarse en una constitución que contiene los derechos y las obligaciones de los ciudadanos, el sistema del pluralismo, la obligación contractual y la delegación del poder. Se tiene derecho a la confrontación, a la libertad de palabra, de asociación, de creencia y de posesión de bienes pero no existe garantía efectiva en cuanto al uso de esas libertades. La democracia formal señala Heller es calificada de formal porque "deja sin solución los problemas concernientes a la organización estructural concreta de la sociedad" (Heller 1979).

Heller ejemplifica claramente esta cuestión de la democracia formal cuando nos dice que en una sociedad capitalista todos tenemos el derecho de la propiedad privada "pero el ejercicio de ese derecho, en la realidad, desemboca en la paradójica situación de que la única propiedad que posee la mayoría de la población es la de su fuerza de trabajo". Por lo tanto no les es posible ejercer el derecho de la propiedad privada garantizado formalmente. Esto trae como consecuencia que la propiedad se concentre en pocas manos, que no sólo gozarán del poder económico, sino también del poder político y el ideológico y harán uso de los principios de la democracia formal para fines contrarios a los intereses de toda la población.

Carlos Pereyra argumenta que "El concepto de democracia no se refiere a una ideología específica diferenciable de otras, sino a formas y mecanismos reguladores del ejercicio del poder político" -y señala dos aspectos

fundamentales- representación popular y sufragio libre, igual y universal. "El funcionamiento de un régimen democrático supone además, el conjunto de libertades políticas: de opinión, reunión, organización y prensa" -- (Pereyra 1988).

Esta es la democracia representativa sostenida por el liberalismo que rige a las sociedades capitalistas y esto obliga a Pereyra a decir más adelante en coincidencia con Heller, que en este tipo de sociedades "... la democracia no puede realizar en plenitud la soberanía popular porque, junto a la presunta igualdad jurídico-política de los ciudadanos, subyace la ineliminable desigualdad económica-social de los productores que impide, en definitiva, la igualación estricta de los ciudadanos" (Pereyra 1988).

Así vemos como en nuestro país, a pesar de que en la constitución, concretamente en el artículo 5o. se define a la democracia como "un sistema de vida vinculado con el mejoramiento material y espiritual de los mexicanos", es cada día más incierto y menos probable cada vez que el Estado se reafirma como autoritario y antidemocrático.

Es por esto que la lucha por la democracia se transforma en un fenómeno cotidiano que nos concierne a todos. Partamos pues de una nueva concepción de democracia.

El establecimiento de relaciones justas en la socie-

dad tiene como condición necesaria su democratización. - Para tal efecto apunta Pereyra es necesario "abrir paso a una manera racional de distribuir el poder", entendido éste como una relación social. Por lo que se concluye que la implantación de un régimen democrático es tarea de la sociedad entera. En este sentido agrega: "la lucha de clases se convierte en la fuerza motriz de la democratización y la democracia debe ser entendida en términos de una democracia política, formal, representativa y pluralista" (Pereyra 1988).

Ahora bien, la agudización de la lucha de clases y su concreción a través de diversos movimientos sociales en nuestro país, ha venido ampliando el concepto de democracia. Mujeres y hombres se organizan para mejorar su vida cotidiana individual y colectiva, con el fin de poner en práctica la democracia y lograr el bienestar común en condiciones de igualdad.

"... los movimientos sociales movilizan a sus miembros de forma defensiva/ofensiva en contra de una injusticia percibida a partir de un sentido moral compartido... Estos movimientos sociales auto-organizados confrontan el poder (estatal) y existen con un nuevo poder social, el cual altera el poder político" (Gunder Frank y Marta Fuentes 1989).

Es así como detrás de esta combinación entre moral y política de esta acción colectiva, participativa y autogestiva, que va modificando y transformando la realidad,

y de este sentido de injusticia-justicia va creándose una nueva concepción de democracia, como práctica social. En donde la democracia "no se reduce a la existencia de diputaciones, sino donde se ejerza la democracia directamente en los talleres, en los departamentos de trabajo, en los ejidos, en las colonias, en las escuelas, es decir una democracia vinculada a los centros de trabajo al habitat del pueblo. El concepto de democracia se ubica a nivel de los derechos sociales elementales: el derecho al trabajo, al salario remunerador, a la salud, a la educación, etc. Derechos que no se cumplen" (Sergio Tamayo 1988).

Por lo tanto debemos de entender por democracia -- "... la posibilidad de decir cosas, y decir qué se decide; democracia como igualdad para obtener bienestar social, - medios materiales de existencia, medios de vida; posibilidad de participar, de actuar, de ser oídos, de oír, de -- transformar, es decir, de vivir plenamente" (Tamayo 1988).

Este planteamiento que surge del concepto ampliado de democracia y que puede parecer utópico o irrealizable, requiere de la construcción de una nueva cultura política, de una nueva concepción del mundo y de la vida cotidiana para poder comprender el caracter humanizado de la democracia y sobre todo para que hombres y mujeres lo lleven a la práctica en su vida diaria.

- Movimiento Magisterial y Democracia.

Todas estas reflexiones y planteamientos acerca de lo que es y debe ser la democracia, nos llevan a la reflexión de cómo es ejercida la democracia en un movimiento social en el que la lucha se ha centrado en lograrla. Es decir, durante cinco años (1985-1989) la demanda principal giró en torno al congreso sin condiciones. Congreso democrático pedía el magisterio oaxaqueño a la burocracia sindical representada por "Vanguardia Revolucionaria", y esto implicaba el derecho de elegir a sus dirigentes en elecciones libres a través de un congreso, cuyos representantes o delegados son elegidos previamente por las bases en asambleas realizadas en los sectores en los que se compone la sección 22. La sección está conformada por 562 delegaciones y centros de trabajo, repartidos en los sectores en los que se encuentra dividido el estado: sector ciudad, Valles Centrales, Sierra, Mixteca, Costa, Tuxtepec, -- Itsmo y Cañada.

Estatutariamente se celebran asambleas delegacionales cuyos periodos serán definidos por la Secretaría de organización o por petición, si así lo requiere, de la -- misma delegación o C/T. De estas asambleas surge un pliego de demandas donde se incluyen también problemas si los hay, de cada delegación o C/T. Estas demandas y propuestas serán llevadas a consenso en la asamblea estatal, donde se tomarán las decisiones y alternativas a través de un plan de acción, que a su vez se dará a conocer a las bases. Ninguna decisión será tomada sin acuerdo previo de las bases. Así la información fluye de la base a los niveles de decisión y de estos (representantes y comité) a las bases. En términos gremiales así opera la democracia en la sección 22, como órgano máximo de decisión se tiene a la Asamblea. Y a los "Principios rectores" que incluyen entre otros puntos: la no reelección, la participación de la base en las

decisiones y la libre afiliación política.

Esta prerrogativa, de elección de sus dirigentes en un proceso democrático de principio a fin, les fue negada y a cambio el poder estatal y sus instrumentos, los líderes oficialistas, respondieron con la represión, instrumentando grandes campañas de desprestigio en la prensa -- hablada y escrita, bloqueos a la gestoría, cancelación de cuotas sindicales y de prestaciones económico-sociales.

No obstante el movimiento se sostuvo y adquirió fuerza y prestigio, ante otros movimientos en lucha por la misma causa. La fuerza se la dió la convicción de que se estaba en lo justo, se pedía sólo el derecho de elegir libremente a sus dirigentes la gente necesitaba hacer valer ese derecho que como ciudadanos creían tener y fue así como en 1989 se logran estos derechos, como se verá más adelante.

Si bien es cierto que el magisterio democrático en su conjunto sale a las calles a luchar por democracia y su objetivo es lograr como ya se dijo el respeto a la voluntad de las mayorías ¿por qué ésto no alcanza con la misma intensidad y en la misma proporción las otras instancias de la vida cotidiana de cada uno de los participantes?.

Tal parece que alcanzar ésto es aun más difícil y -- complejo toda vez que se ha observado que no hay correspondencia entre lucha política (por la democracia formal, es decir, respeto a los estatutos que rigen al SNTE) y actitudes democráticas: en el aula, en la comunidad, en la casa, en la relación de pareja, con los hijos, en los centros de trabajo, en la práctica pedagógica. Existe un desfazamiento, una incoherencia en los actores de este movimiento. No hay una actitud congruente entre sistema político y sistema de

decisiones y la libre afiliación política.

Esta prerrogativa, de elección de sus dirigentes en un proceso democrático de principio a fin, les fue negada y a cambio el poder estatal y sus instrumentos, los líderes oficialistas, respondieron con la represión, instrumentando grandes campañas de desprestigio en la prensa -- hablada y escrita, bloqueos a la gestoría, cancelación de cuotas sindicales y de prestaciones económico-sociales.

No obstante el movimiento se sostuvo y adquirió fuerza y prestigio, ante otros movimientos en lucha por la misma causa. La fuerza se la dió la convicción de que se estaba en lo justo, se pedía sólo el derecho de elegir libremente a sus dirigentes la gente necesitaba hacer valer ese derecho que como ciudadanos creían tener y fue así como en 1989 se logran estos derechos, como se verá más adelante.

Si bien es cierto que el magisterio democrático en su conjunto sale a las calles a luchar por democracia y su objetivo es lograr como ya se dijo el respeto a la voluntad de las mayorías ¿por qué ésto no alcanza con la misma intensidad y en la misma proporción las otras instancias de la vida cotidiana de cada uno de los participantes?

Tal parece que alcanzar ésto es aun más difícil y -- complejo toda vez que se ha observado que no hay correspondencia entre lucha política (por la democracia formal, es decir, respeto a los estatutos que rigen al SNTE) y actitudes democráticas: en el aula, en la comunidad, en la casa, en la relación de pareja, con los hijos, en los centros de trabajo, en la práctica pedagógica. Existe un desfazamiento, una incoherencia en los actores de este movimiento. No hay una actitud congruente entre sistema político y sistema de

relaciones concretas cotidianas.

El movimiento magisterial que ataca al corporativismo oficial y pide democracia, no ha logrado todavía vincular ésta con la vida cotidiana, no ha logrado a diez años de lucha hacer de la democracia una práctica cotidiana, no ha logrado tampoco conjugar las demandas de clase con las de género, a pesar de que sus agremiados mayoritariamente son mujeres.

Sin embargo el movimiento avanza y estos cuestionamientos comienzan a aparecer en las asambleas, en las reuniones sindicales y en los centros de trabajo. Algunas maestras y maestros están haciendo cambios en sus escuelas y en su vida personal; existe ya un trabajo concreto en el "Proyecto de Educación Alternativa" impulsado por la Comisión Ejecutiva. Todo esto en un intento por hacer extensiva la práctica de la democracia.

No obstante a las mujeres se les discrimina. Los cargos de dirección en la Comisión Ejecutiva se encuentran en manos de los varones*. De 91 compañeros y compañeras que la conforman 81 son varones y 10 mujeres en cargos de gestoría**. Esto, en parte, tiene su explicación en las responsabilidades familiares asignadas a las mujeres y su distribución desigual entre hombres y mujeres. Por otra parte se sostiene que la marginación femenina en los espacios de poder "se debe a la socialización y a los valores tradicionales de las instituciones y de la familia, que inhiben el comportamiento y sirven de barrera que impide el incremento de la participación de la mujer en las instituciones --

* Consultar el anexo 1.

** La gestoría comprende: problemas de pagos, contrataciones, interinatos, promoción, escalafón, cambios, prestaciones y asistencia social.

públicas y políticas" (Regina Cortina 1989).

Así como la participación de la mujer en el ámbito político se ha visto limitada por diversas causas, así también las reivindicaciones necesarias para las mujeres: anulación del certificado de no gravidéz que se le exige a la mujer trabajadora, mayor número de guarderías con personal especializado, la conformación de centros de apoyo para la mujer (psicológicos, médicos, jurídicos); mayores y mejores servicios de salud y asistencia social, no se han retomado en la sección 22. Hay intentos de organización por parte de las maestras, pero de manera desarticulada. Se han hecho llamados en las asambleas estatales citando a reuniones de discusión y análisis y la respuesta ha sido mínima. Por un lado por la falta de concientización de las propias mujeres y por otro lado porque la información se lleva a las bases en forma distorsionada y con una carga machista. Se ha dado el caso que en las asambleas de información el representante delegacional sugiere irónicamente que los hombres dejen el local porque tiene que dar una información "sólo para mujeres". Se conserva la vieja idea de que si las mujeres se organizan, lo hacen contra el hombre y optan por no tomarlo en serio o hacen bromas obscenas*.

Por otra parte no existe el interés por impulsar las demandas de las mujeres, se argumenta que no es posible luchar por las reivindicaciones de las mujeres, cuando hay cosas más urgentes que resolver en el sindi-

* Al respecto recuerdo que hace algún tiempo se puso en el sindicato una cartulina con un aviso sobre una reunión de mujeres, al día siguiente apareció dibujado en un extremo de la misma un pene con un letrero que decía: "lo que las maestras necesitan es ésto".

cato. Esto nos indica que son las mujeres las que además de luchar con el magisterio en su conjunto tendrán que organizarse para lograr que sus propias demandas sean -- planteadas como una reivindicación más en la lucha por la democracia.

- Mujer y Democracia.

Dice Carlos Pereyra (1989) que "la democracia opera como el único régimen político que no supone la supresión del otro". Si tomamos en cuenta esta premisa cabe -- preguntarnos qué papel desempeñan las mujeres en la construcción de la democracia. Según Carole Pateman(1990) en la vida política de las mujeres nunca ha existido la democracia ya que siempre han sido excuidadas de los clubes de hombres (partidos, sindicatos, instituciones etc.). -- Dentro de la democracia liberal se da la división de la vida en pública y privada y ésto, argumenta, hace la división entre hombres y mujeres.

Es necesario entonces que al conceptualizar lo que es y debe ser la democracia se tome en cuenta de manera particular la situación de subordinación y sometimiento de las mujeres en las sociedades que basan sus sistemas políticos en la democracia liberal. "...una de las consecuencias más importantes de la institucionalización -- del individualismo liberal y del establecimiento del sufragio universal es la de destacar la contradicción práctica que existe entre la igualdad política formal de la democracia liberal y la subordinación social de las mu-

jeros, incluyendo su sometimiento como esposas dentro de la estructura patriarcal de la institución del matrimonio" (Carole Pateman 1990).

Por lo tanto no es posible hablar de democracia, si no es discutida y aclarada la situación de desigualdad de las mujeres en la sociedad. "La creación de una vida personal y sexual libre e igualitaria es el cambio más difícil de lograr de todos los que se requieren para construir una sociedad verdaderamente democrática, precisamente porque no se trata de algo alejado de la vida cotidiana y que pueda ser defendido con lemas abstractos, mientras que la vida y la subordinación de las mujeres transcurren como siempre. Los ideales democráticos y las políticas de la democracia se deben llevar a la práctica en la cocina, la habitación de los niños y la recámara matrimonial, y deben llegar a todo el hogar..." (C. Pateman - 1990).

Con esto se remarca que no es posible hablar de democracia si se siguen limitando las funciones de la mujer al ámbito doméstico, como tampoco es posible seguir limitando su función pedagógica y política. En el caso del --sindicato:"Limitar el papel de la mujer contribuye a constreñir el poder de los trabajadores en una sección cuyos miembros en su mayoría son mujeres" (Regina Cortina 1989). En este sentido es necesario luchar contra cualquier forma de dominación si verdaderamente deseamos una sociedad realmente democrática. Esto se presenta como un planteamiento fundamental del pensamiento feminista y es aquí -

que cabe hablar de lo que significa el Feminismo y de su contribución en la formulación de una teoría sobre la situación de opresión y subordinación de las mujeres en diversas formaciones sociales.

"El feminismo, el liberalismo y la democracia (entendiendo por ésta un orden político en el cual la ciudadanía es universal y es derecho de todos y cada uno de los miembros adultos de la comunidad) comparten un origen común. El feminismo es el estudio crítico general de las relaciones sociales de dominación y subordinación sexual, así como de la perspectiva de un futuro con igualdad para los sexos, y surge, al igual que el liberalismo y la democracia, cuando el individualismo o la idea de que los individuos son por naturaleza libres e iguales entre sí, ha alcanzado el nivel de desarrollo de una teoría universal de la organización social" (Carole Pateman 1990).

Así las feministas han planteado que "la vida personal y la política están íntimamente relacionadas entre sí. No se podrá llegar ni a la igualdad de oportunidades del liberalismo ni a la ciudadanía activa, participativa y democrática de todas las personas, sin que se produzcan cambios radicales en la vida personal y en la doméstica. (...) Las mujeres no podrán obtener un lugar en la vida productiva y en la ciudadanía democrática mientras se -- piense que su destino es una tarea prescrita, pero tampoco podrán los padres tomar parte igual en las actividades reproductivas mientras no se transforme nuestra concepción del trabajo y la estructura de la vida económica" (Carole Pateman 1990).

1.3 Mujer y Trabajo Doméstico.

"La primera división del trabajo es la que se hizo entre el hombre y la mujer para la procreación de hijos... el primer antagonismo de clases que apareció en la historia coincide con el desarrollo del antagonismo entre el hombre y la mujer en la monogamia; y la primera opresión de clases, con la del sexo femenino por el masculino".

F. Engels.

En las sociedades modernas existe una concepción del mundo muy difundida, en la que no se reconoce el desgaste de la fuerza de trabajo que la mujer lleva a cabo a través del trabajo doméstico; por lo que se le considera ajena a la producción. "... el trabajo de la mujer se individualizó progresivamente y fue limitado a la elaboración de valores de uso para el consumo directo y privado. Segregada del mundo del plusproducto, la mujer se constituyó en el cimiento económico invisible de la sociedad de clases. Por el contrario, el trabajo del hombre cristalizó a través de los diferentes modos de producción en objetos económicamente visibles, destinados a crear riqueza al entrar en el proceso del intercambio" (Larguía y Dumoulin 1976).

Marx descubrió al analizar las leyes más generales del modo de producción capitalista, que la fuerza de tra-

bajo que cualquier ser humano posee ya sea hombre o mujer (músculos, cerebro, nervios, manos, piernas, etc.,) se --
cristaliza a través del trabajo, considerado éste como --
"una actividad orientada a un fin, el de la producción de
valores de uso, apropiación de lo natural para las necesi-
dades humanas" (C. Marx 1975).

Esta producción de valores de uso se ha efectuado -
a través de las distintas tareas que realizan hombres y -
mujeres dentro de la división social del trabajo y que --
históricamente han quedado repartidas de la siguiente ma-
nera:

ámbito privado	ámbito público
tareas de la mujer	tareas del hombre
como esposa-madre-ama de casa.	como trabajador-esposo-jefe de familia.

Se hace necesario aclarar que si bien es cierto que la mujer por las necesidades del sistema, está incorpo--
rándose cada vez más en las distintas actividades de la -
producción y reproducción económica de la sociedad, sigue
cumpliendo a la vez con el triple papel arriba descrito.

Por otra parte, la sociedad capitalista se caracte-
riza por estar dividida en clases, entendida ésta, como
la forma en que se divide y organiza la sociedad, entre
una mayoría que se ve obligada a vender su fuerza de tra-
bajo, por no poseer ninguna otra cosa y una minoría que
se apropia de la fuerza de trabajo y del plusvalor que --

ésta produce. La reflexión es necesaria para aclarar más adelante cómo la fuerza de trabajo asalariada se reproduce y como la mujer a través del trabajo doméstico tiene un papel preponderante en la reproducción de la misma.

Se parte del hecho de que la mujer es la creadora y reproductora de la fuerza de trabajo. La mujer desde la unidad doméstica realiza un trabajo cotidiano que se plasma en la elaboración de alimentos, mantenimiento de la casa, de la ropa, en la administración del ingreso, las compras, los pagos, como educadora y enfermera en la crianza de los niños, consejera, etc., por lo tanto la mujer gasta en estas actividades su propia fuerza de trabajo que se cristaliza en valores de uso a través del proceso de trabajo doméstico. Estos valores de uso servirán para el consumo individual, no para el consumo social, no para el intercambio, por lo tanto en el trabajo realizado por la mujer al interior de la unidad doméstica, no existe un proceso de valorización porque los productos creados no serán valores de cambio, sólo de uso y por lo tanto no se convertirán en mercancías. (Lo que sí se convierte en mercancía es la fuerza de trabajo del asalariado).

"La mujer, expulsada del universo económico creador de plusproducto, cumplió no obstante una función económica fundamental. La división del trabajo le asignó la tarea de reponer la mayor parte de la fuerza de trabajo que mueve la economía, transformando materias primas en valores de uso para su consumo directo. Provee de este modo a la --

alimentación, al vestido, al mantenimiento de la vivienda, así como a la educación de los hijos" (Larguía y Dumoulin 1976).

Es por ésto que el trabajo doméstico realizado por la mujer estará en relación estrecha con la reproducción de la fuerza de trabajo (asalariada y no asalariada). -- Ahora bien dicha fuerza de trabajo se convierte en mercancía al venderse por un salario al capitalista, pero nos -- dice Teresita de Barbieri "...el salario del trabajador -- sólo incluye el valor de las mercancías que se adquieren en el mercado, y para que éstas puedan consumirse y pasar a constituir el ser viviente del trabajador y sus substitutos, es necesario un proceso de trabajo realizado en el ámbito doméstico por las mujeres esposas de los trabajadores. Por tal razón la mercancía fuerza de trabajo contiene una cantidad no determinada de trabajo no pagado" (de Barbieri 1989).

De estas reflexiones surgidas de la concepción marxista del trabajo, se desprenden una serie de interrogantes sobre el trabajo doméstico. Se transfiere plusvalor? o como anota Teresita "si crea o no valor, si crea plusvalía o sólo trabajo excedente; si se trata de un trabajo productivo o improductivo; si es un trabajo gratuito o si hay en él una parte pagada a través del salario; quién se apropia del trabajo excedente que se genera: el capital, los varones, ambos, nadie" (de Barbieri 1989).

Entrar de lleno al estudio de estas interrogantes,

no es la intención de la investigación, sólo interesa mostrar a través del análisis de otro sector de mujeres; en este caso de maestras, cómo se dá esta vida cotidiana de opresión, explotación y subordinación en la reproducción de la sociedad.

Así tenemos a la mujer como un elemento clave para la producción y reproducción del sistema capitalista.

"Moviéndonos solamente a nivel de base económica, y tomando como eje la necesaria fuerza de trabajo que, con su consumo, da vida a todo el proceso productivo, vemos - que, en el siguiente proceso circular:

1 (VENTA DE FUERZA DE TRABAJO/PRODUCCION DE MERCANCIAS) ___
2 (SALARIO) ___ 3 (MERCADO GENERAL DE MERCANCIAS) ___ 4 (RE-
PRODUCCION FUERZA DE TRABAJO) ___ 5 (VENTA DE LA NUEVA FUER-
ZA DE TRABAJO), el ama de casa ejerce un papel determinante
en los momentos 2 (en la utilización del salario) y 3 (en -
tanto que consumidora, en el mercado general de mercancías)
y 4 (puesto que gracias a su trabajo en la casa transforma
en valores de uso las mercancías que deben reponer la fuer-
za de trabajo)" (Angeles Martínez Castells 1976).

II MARCO DE REFERENCIA.

2.1 Aspectos geográficos, socioeconómicos y políticos del estado de Oaxaca.

El estado de Oaxaca se encuentra ubicado en la parte sureste del país. Colinda al norte y noreste con Veracruz y parte de Puebla; al sur con el Océano Pacífico, al oeste con Guerrero y al este con Chiapas. Por su extensión territorial ocupa el 5o. lugar en la República Mexicana; - después de Chihuahua, Sonora, Coahuila y Durango; con una superficie de 95,634km². Cubierta por dos cadenas montañosas: la Sierra Madre del Sur, la Sierra Madre de Oaxaca y una pequeña elevación istmica, la Sierra Atravesada. Oaxaca es un mosaico de 30 distritos políticos divididos a su vez en 570 municipios y 4,529 localidades*. Por sus características geoeconómicas, según los datos que proporciona el Plan Estatal de Desarrollo de 1986-1992. El estado se encuentra dividido en ocho regiones: La Cañada, la Costa, el Istmo, la Mixteca, la región del Papaloapan (Tuxtepec); la Sierra norte, la Sierra sur y la región de los Valles centrales.

Su territorio que se asemeja a un papel arrugado, está cubierto por montañas superiores a los 1500 metros. Cuenta con dos cuencas hidráulicas: la vertiente del Atlántico y la Vertiente del Pacífico. El clima es variado: desértico al norte en la región de la Cañada, templado en la porción septentrional (Mixteca baja y Valles --

* Estudio de subsistema de ciudades de Oaxaca. Tomo I. ITO. CNAPO. 1988.

Centrales). Climas semi fríos en las partes altas de la sierra y calientes húmedos en el litoral del Pacífico. -- Posee una vegetación en relación con el clima, de bosques mixtos, bosques de coníferas y bosques tropicales.

- Crecimiento poblacional.

Los datos que el Consejo Nacional de Población en Oaxaca proporciona son los siguientes: "... en Oaxaca -- existen 16 grupos étnicos, el 68% de la población habla alguna lengua indígena; casi 70% de la población está -- ubicada en zonas rurales. La estimación de la población para el estado de Oaxaca en 1989 es de 2'726,104 habitantes, de los cuales 1'372,049 son mujeres, con una tasa de crecimiento anual intercensal de 1.60% para las mujeres y 1.66% para los hombres. El 68% de esta población pertenece a los diferentes grupos étnicos de Oaxaca. Por tanto, la mayoría de la población femenina de Oaxaca pertenece a las áreas rurales y dentro de éstas a las zonas indígenas y marginadas".*

Se estima que en 1970 la tasa bruta de natalidad de Oaxaca era de 41 nacimientos por cada 1000 habitantes, contra 34 para toda la República. Para 1988 las cifras son de 31 nacimientos contra 26, respectivamente.**

Son notorias, en el estado las contradicciones de una realidad social desigual: alto índice de desempleo, alto índice de mortalidad, alto índice de analfabetismo,

*Estudios Sociológicos de El Colegio de México. vol.VIII No.22,enero'abril,1990.Margarita Dalton.La organización política de las mujeres y el Estado:el caso Oaxaca.

** Consejo Nacional de Población."Política demográfica - Regional: Objetivos y Metas.1978-1982.

etc. Esto trae como consecuencia un alto índice de expulsión de una gran parte de la población, sobre todo del medio rural que emigra al D.F., Edo. de México, Veracruz y Puebla; o como indocumentados al estado de California en los Estados Unidos. De sus 570 municipios, 342 son fuertemente expulsores. Razón por la que se explica que su crecimiento sea menor en todo el país (1.63% anual período 1970-1980). Su participación demográfica a descendido del 5% en 1960 a 4.2% en 1970 y 3.5% en 1980. Se estima que para 1988 los residentes en Oaxaca representan el 3.3% del total Nacional*.

El índice de mortalidad de los pueblos es un reflejo de las condiciones de vida de sus habitantes. Esto quiere decir que existe una relación directa entre las condiciones socioeconómicas (alimentación, salud, servicios públicos, educación, vivienda, etc.) y los niveles de mortalidad.

No es extraño que a nivel nacional la tasa de mortalidad más alta en 1980 se haya registrado en Oaxaca, de 9.3 defunciones por cada mil habitantes en relación a toda la República que fue de 6.5. Para 1988 se estima que mueren 6 de cada mil habitantes del País, mientras que en Oaxaca mueren 10.4.** La tasa de mortalidad infantil es de 40.8 defunciones por cada mil nacidos vivos. La Secretaría de Salubridad señala como una de las causas de muerte a las enfermedades infecciosas y parasitarias que afectan sobre todo a las clases trabajadoras.

*Estudios de subsistemas. op.cit.

**

- Situación Económica.

La formación socioeconómica del estado de Oaxaca, como integrante de un país subordinado, ha sufrido las consecuencias de la crisis estructural que vive el país desde hace más de dos décadas y que no se ha podido resolver a pesar de los "pactos de solidaridad" y las políticas económicas que ha implementado la clase en el poder. Mismo que a partir de 1940, aplicó una serie de medidas acordadas al modelo de crecimiento de sustitución de importaciones que toma al sector industrial como eje del crecimiento económico. Este modelo contribuyó a la concentración de la riqueza y del ingreso sólo en determinadas regiones del país que tenían características específicas, con las que no correspondía el estado de Oaxaca. Por lo que al no ser considerado como "región estratégica del capitalismo nacional", no recibe ni subsidios, ni estímulos fiscales, ni obras de infraestructura y esto agrava su situación.

El desarrollo económico del estado se caracteriza por ser poco dinámico y desigual en las distintas regiones que lo conforman; debido a diversas causas: limitada disponibilidad de obras de infraestructura y de servicios, falta de apoyos económicos por parte del gobierno estatal y federal, alta dispersión y heterogeneidad de la población, un medio físico difícil. Se tienen zonas de "infra-subsistencia", de economía campesina de autoconsumo y zonas donde existe un desarrollo industrial incipiente y que son las que contribuyen a la riqueza estatal: el Istmo, Tuxtepec y los Valles Centrales.

La economía oaxaqueña se basa fundamentalmente en el sector agropecuario, el 72.88% de la PEA en 1980 se -- concentró en el sector primario*, con una agricultura reducida de tipo familiar y de bajos niveles de productividad. Se puede afirmar que en casi la totalidad del estado predomina la economía campesina de subsistencia.

La participación de Oaxaca en la generación de la riqueza nacional, pasó del 0.89% en 1970 al 1.4% en 1980; es el sector primario el que aportó el mayor porcentaje (3.32%), le sigue el sector comercio y servicios (1.54%), y el sector industrial (1.03%). Oaxaca contaba en 1980 con un producto interno bruto por habitante a precios corrientes, de 23,717 pesos, inferior al promedio nacional (63,466) y el más bajo en todo el país*.

Las condiciones de vida de los oaxaqueños está en relación directa con el empleo y el ingreso, y estos están registrados como de los más bajos en todo el país. - Para la entidad en su conjunto el 78% de la PEA recibe - ingresos inferiores al salario mínimo contra un 20% a nivel nacional. Esto trae como consecuencia bajos y dispares niveles de bienestar social, producidos a su vez por los grandes desequilibrios regionales. En 1986 el gasto social gubernamental quedó dividido de la siguiente manera: de un total de \$18'379.3 millones, el estado asignó recursos a la educación de 47.86%, al desarrollo urbano con el 42.52% y al sector salud con el 9.62%.**

- Aspecto Político.

* Estudio de subsistemas. op.cit.

** Ibid.

La situación política del estado de Oaxaca, se define a través de tres fuerzas principales: el sector público está compuesto por cinco grupos fundamentales: el grupo -- liderado por Victor Bravo Ahuja (que falleció hace unos -- meses), exgobernador de la entidad y exsecretario de Educación Pública. El grupo Oaxaca, encabezado por Enrique -- Pacheco Alvarez, exsecretario general del despacho del gobierno del estado. El grupo dirigido por Crispín Carrera -- Rayón, exsecretario general del despacho del gobierno del estado; a este grupo también se le conoce como grupo Mé -- xico, o Foro de Organizaciones Revolucionarias Oaxaqueñas (FORO). El grupo liderado por Heladio Ramírez López, ex -- presidente del Comité Directivo Estatal del PRI, exdiputado Federal y Senador de la Republica y actual gobernador del estado. Por último se encuentra el grupo de Pedro -- Vásquez Colmenares, exgobernador de Oaxaca*.

Estos grupos se caracterizan por su interrelación con el sector privado local y el sector público federal y por las periódicas pugnas por consolidar su poder, sobre todo en los momentos de los cambios sexenales.

El sector privado se localiza en tres facciones: la de los empresarios e industriales, los agricultores y ganaderos y los comerciantes; éstos últimos se les -- identifica por sus nexos con el sector privado federal.

Por último tenemos al sector disidente que surge en 1968 y que está formado por organizaciones, coaliciones y frentes de obreros, campesinos, estudiantes, indígenas y maestros (estos últimos agrupados en la sección

22 del SNTE. En la composición del poder/Oaxaca 1968-1984. Se señalan 3 facciones del sector disidente: la facción popular, compuesta por organizaciones estudiantiles universitarias, partidos de oposición, sindicatos independientes y la coalición de obreros y campesinos de Oaxaca (COCEO) y la coalición de obreros y campesinos del Istmo (COCEI). La facción campesino-popular, COCEO y COCEI, la Central Campesina Independiente (CCI), federaciones y frentes campesinos (FIOACO y UOCM). Y la facción etnico-marginada, compuesta por: La Organización de la Defensa de los Recursos Naturales de la Sierra Juárez (ODRENASIJ), La Asamblea de Autoridades Zapotecas de la Sierra y el Movimiento de Unificación y Lucha Triqui (MULT). Esta disidencia de carácter popular, que lucha por lograr una sociedad democrática, ha marcado desde sus inicios (1968) hasta la fecha, uno de los fenómenos más notables del escenario político nacional** En este contexto más adelante comentaremos uno de ellos: el movimiento democrático magisterial.

2.2 La Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional.

La Universidad Pedagógica Nacional fundada en 1979 con el fin de mejorar la preparación de los maestros en servicio, llega a la provincia a través de 75 Unidades; una de ellas es la Unidad 201 en Oaxaca. A diferencia de la Unidad central en el D.F., donde se ofrecen diversas especialidades, en la provincia hasta el momento sólo se cuenta con una especialidad: la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. Esta licenciatura se ofrece a los

* (**) Para mayor información sobre el tema se recomienda consultar a: Basáñez E. Miguel (coordinador). La composición del poder/Oaxaca. UNAM, INAP, 1987.

maestros en servicio en dos modalidades: la modalidad abierta y a partir de 1985 la semiescolarizada.

El sistema abierto, como su nombre lo indica, se caracteriza porque la inscripción es permanente, durante el tiempo que dura el ciclo escolar señalado por la SEP. No existe obligatoriedad de asistir a las asesorías, la maestra(o) tiene la libertad de aprovecharlas o de formarse de manera autónoma. Cuenta para ello con antologías elaboradas específicamente con ese fin para el total de materias incluidas en la currícula. Justamente la intensidad del sistema abierto es el de formar autodidactas, por lo tanto todo el sistema obedecerá a ese propósito. El maestro(a) presenta evaluaciones en los períodos marcados por el calendario escolar. No existe hasta ahora un límite en años establecidos oficialmente para cursar la carrera; el tiempo en que el maestro(a) finalice la licenciatura lo definirá él mismo. Se ha llegado a plantear la inoperancia del sistema, al observar el índice elevado de deserción y el bajo índice de egreso e ingreso.

El fenómeno de la baja en el índice de inscripción en el sistema abierto se agudizó en el momento en que se presenta como alternativa el sistema semiescolarizado, que se caracteriza por la asistencia obligatoria del maestro(a)-alumno(a), a las sesiones sabatinas durante el período escolar.

La capacidad de atención de la Unidad 201 se ve limitada por dos causas específicas: por no contar con edificio propio y por la reducida planta de asesores, 15 en

total: 10 de tiempo completo, uno de medio tiempo y 4 de tiempo parcial.

Existen dos unidades más en el estado: la Unidad de Ixtepec y la de Tuxtepec; aparte tres subse-des que dependen de la 201: la de Río Grande, la de Putla de Guerrero y la de Tlaxiaco. Para el caso que nos ocupa sólo se ha tomado en cuenta a la unidad sede ubicada en la capital del estado.

Hasta septiembre de 1988* quedaban de 481 inscritos, 103 reinscritos (estudiantes efectivos en la unidad 201), de los cuáles 67 eran mujeres y 36 hombres. Por los datos que se dan en el cuadro 1 es notorio el índice de deserción en cada período. De un total de 481 inscritos en tres períodos iniciados en septiembre de 1985 hasta septiembre de 1987, en 1988 se registró un total de 103. También se observa que el número de mujeres rebasa al número de hombres.

La maestra(o) que solicite su entrada a estudiar la licenciatura en educación preescolar y primaria en cualquiera de las dos modalidades, debe de llenar los siguientes requisitos:

- ser maestra(o) titulada(o)
- ser maestra(o) en servicio
- tener los documentos en orden
- y cubrir la cuota correspondiente.

* Sin contar a los de nuevo ingreso (septiembre de 1988).

2.3 Caracterización del SNTE.

Corría el año de 1943, la "Unidad Nacional" marcaba el período avilacamachista en nuestro país, cuando nace el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) como producto de la fusión de cuatro tendencias sindicales: El Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), el Sindicato Mexicano de Maestros de la Educación (SMMTE), el Sindicato unico Nacional de Trabajadores de la Educación (SUNTE) y el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Enseñanza (SNATE), que hasta entonces agremiaban a los trabajadores de la educación. Este sindicato que nace subordinado a la política económica y educativa que dicta el estado mexicano, se caracteriza por el fuerte control ideológico y político que le impone a sus agremiados; control que es premiado con posiciones políticas dentro del sector público para sus dirigentes, ya que cuentan con el apoyo del presidente de la República en turno y con el partido que detenta el poder (PRI).

El período que va de 1943 a 1972 es un período de pugnas internas entre grupos por conservar el poder, -- hasta el 22 de septiembre de 1972 en que surge "Vanguardia Revolucionaria", como corriente hegemónica con Jonguitud Barrios como máximo dirigente, siendo entonces -- presidente de la República Luis Echeverría*.

"Con Vanguardia Revolucionaria como corriente sindical hegemónica en el SNTE, se impondrá un tipo de po-

* Para profundizar sobre el tema se recomienda a: Ma. Lorena Cook. Organizing Dissent: the politics of opposition in the mexican teachers Union. Copuright c. 1990. University of. California at Berkeley.

lítica basada en prácticas corruptas en todos los niveles que violentarán hasta los propios estatutos del sindicato y se hará extensiva a todas las secciones y zonas escolares del país. Así, directores, inspectores, supervisores y secretarios seccionales y delegacionales pactan o se ven envueltos en compromisos con Vanguardia Revolucionaria" - (Yescas y Zafra 1985).

De estas prácticas antidemocráticas la sección 22 no pudo apartarse puesto que los líderes vanguardistas las aplicaban cotidianamente. La venta de plazas, el trato despótico y los abusos, marcarían la etapa del caciquismo vanguardista en el estado.

2.4 Reseña del Movimiento Magisterial 1980-1989.

... no puede haber en este presente
que tanta sangre hiciera
desleídas imágenes.

Hay que trazarse firme los contornos del rostro,
reforzar los brazos,
apretar los músculos,
lanzarse a conquistar esta tierra madura,
hacer parir el alba,
sacar de este fondo las promesas.
Contra indrédulos e instigadores,
contra malos augurios
demostrar que dejamos de ser,
arena movediza.

Gioconda Belli.

Con los antecedentes arriba descritos, aunados a un momento coyuntural de la situación social del país, del propio estado y de los conflictos internos de la sección es que aparece la disidencia en Oaxaca*. Salarios justos y democracia sindical serán el detonador para que apartir de mayo de 1980, los maestros y maestras disidentes se organicen en una nueva corriente: la corriente democratizadora.

Esta corriente que cobrará fuerza a través de la primera jornada de más de 40 días (mayo-junio del 80) le dará un nuevo carácter de clase al sindicalismo de la sección 22 del SNTE. Con intereses y prácticas que se contraponen a la organización anterior y por lo tanto a la organización en la que se sustenta su explotación como clase trabajadora. Este movimiento social entendido como "las expresiones de determinadas clases y aun capas sociales que pueden encontrar una configuración orgánica flexible, que a través de una identidad amplia se interrelacionan y exigen demandas que implican cambios en una estructura social determinada" (Alonso Jorge 1986). Nace como un movimiento reivindicatorio con la demanda de aumento salarial para cubrir una necesidad común de clase social; pero en el proceso pasa a un nivel superior de organización que según los teóricos de los movimientos sociales "corresponde a un nivel superior de conciencia social, circunscribiéndose según Melucci, como movimiento político, es decir,

* Sumándose al movimiento que por democracia sindical se venía gestando en el estado de Chiapas y al que más tarde se integrarán los movimientos respectivos de los estados de Morelos, Estado de México, Guerrero e Hidalgo. Estos movimientos que forman parte del llamado sector disidente y que actualmente se agrupan en la coordinadora nacional de los trabajadores de la educación (CNTE), se caracterizan por un proceso de lucha constante por democratizar al sindicato nacional.

un movimiento que actúa para transformar los canales de participación política o para desplazar las relaciones de fuerza de los procesos decisionales" (Sergio Tamayo 1988). Pero a la vez estos dos momentos de un movimiento se retroalimentan, ya que en general las demandas forman parte de las expresiones democráticas de las clases sociales en pugna, es decir, por lograr una mínima necesidad democrática.

Así el magisterio oaxaqueño en la lucha por democracia formal, es decir, por lograr el respeto a sus estatutos, el derecho de elección de sus dirigentes, en un proceso democrático sin componendas de ninguna especie, se coloca en un plano puramente político, que vendrá a cuestionar las estructuras antidemocráticas y autoritarias del propio estado mexicano y del corporativismo ejercido hasta ese momento.

El movimiento magisterial, que agremia en su totalidad a 45,773* trabajadores de la educación, ha pasado por tres jornadas fundamentales: mayo-junio de 1980, enero-marzo de 1986 y marzo-mayo de 1989. Jornadas que se han identificado por la capacidad de respuesta y de organización, y por sus formas de lucha inventadas y retomadas en el proceso de socialización política de las experiencias de otros trabajadores.

Esta apertura de mayores espacios de participación democrática, a través de la cual se logra en la última etapa de la lucha el triunfo del movimiento. Se ve par-

* SEP.

cialmente reflejada en otras instancias como son: la comunidad y los centros de trabajo, en la formación política y pedagógica de sus agremiados, en sus hogares, en la relación con sus hijos y compañera(o) y en la relación maestro (a)-alumno(a).

- Antecedentes.

El proceso de lucha por la democracia magisterial tiene como marco la descomposición del modelo de "desarrollo estabilizador" que hasta 1968 había funcionado en el país. La década de los 70s nos mostrará el agotamiento de este modelo y la inoperancia de las políticas económicas que daban como resultado la caída de la inversión pública y privada, un creciente endeudamiento con el exterior para cubrir el déficit fiscal, una balanza comercial negativa, un crecimiento industrial en beneficio de los monopolios, etc. En suma, una crisis general del sistema que -- traerá como consecuencia una política de topes salariales y de recorte al crédito y al gasto público; que aunado -- a la devaluación monetaria de 1976, agudizará la crisis y llevará al país a un proceso inflacionario constante con repercusiones enormes en las economías de las clases trabajadoras.

Estas políticas económicas dictadas por el Fondo Monetario Internacional y llevadas a cabo por la clase -- en el poder, tendrán como respuesta la resistencia y la organización de los trabajadores del campo y de la ciudad que se movilizarán porque sus reivindicaciones económicas, políticas y sociales sean realizadas (telefonistas, traba-

dores del metro, movimiento de médicos del hospital general, la tendencia democrática del SUTERM, etc.,

Estos movimientos son oposiciones a la política económica oficial por la cual "El capital y su Estado... están -- tratando de organizar su salida de la crisis a través de una reestructuración de su economía, una nueva inserción en el -- mercado mundial y, en consecuencia, un nuevo modo de dominación" (Adolfo Gilly 1988).

En estas condiciones nacionales, el estado de Oaxaca, se caracteriza por las constantes luchas que han acontecido a lo largo de su historia. La década de los 70s no puede -- ser la excepción. En ella aparecen los movimientos sociales y las organizaciones más importantes de los últimos tiempos, que aglutinaron a los estudiantes, obreros y campesinos (COCEO y COCEI) y varios frentes y organizaciones independientes de obreros y campesinos.

En este ambiente político-social, transcurrían los -- días en la "Verde antequera" hasta el 10. de mayo de 1980 en que ante la incredulidad y sorpresa de muchos, del des-- concierto y la desesperación de los dirigentes oficialistas, los trabajadores de la educación romperían el silencio que por años les había sido impuesto para pasar a la denuncia y la exigencia de solución a sus demandas.

Este día dedicado a los trabajadores del mundo, marcaría un parteaguas en la historia de la lucha magisterial al definir, justamente, a las dos fuerzas políticas que -- desde entonces estarán en pugna: los democráticos y los --



Pasajes de la
lucha. —

vanguardistas.

- Primera etapa del movimiento.
Como surge el conflicto.

En los primeros meses de 1980 se inicia el proceso de lucha por la democracia en la sección 22. Las causas son -- las siguientes: 1) una decena de delegaciones había hecho -- público su desacuerdo por la imposición de los dirigentes seccionales a través de un congreso realizado a espaldas -- de la base en Huajuapán de León Oaxaca. 2) El rezago en los pagos de sueldos a maestros de la región del Istmo, lo que propició paros hasta de 72 hrs. 3) En la Costa también exis -- tía rezago en el pago de salarios y bajos sobresueldos. En Tuxtepec, la Cañada, la Sierra y la Mixteca el problema -- era el mismo: adeudo de sueldos a cerca de 2000 mil maes -- tros*.

Estos acontecimientos influyen para que el comité Ejecutivo seccional de ese entonces, con Fernando Maldonado a la cabeza (declarado vanguardista y dirigente pri -- ista), haga un llamado a realizar un paro indefinido, has -- ta en tanto no se regularizaran los pagos y se deslinda -- ran responsabilidades a los funcionarios de la SEP, que -- por retrasar los pagos habían causado el problema. Por -- otra parte en esos mismos días se le designa a Fernando Maldonado Secretario General del Comité Ejecutivo Estatal del PRI. Esto resulta contraproducente pues los maestros que ya estaban cansados de que a sus dirigentes se les -- premiara con cargos en las esferas de poder del estado, -

* Para ampliar la información se recomienda consultar a Isidoro Yescas y Gloria Zafra: "La Insurgencia Magisterial en Oaxaca, 1980. IISUABJO.1985.

hacen sentir su inconformidad precisamente en la marcha del 10. de mayo de 1980, denunciando esta situación y el problema de los pagos.

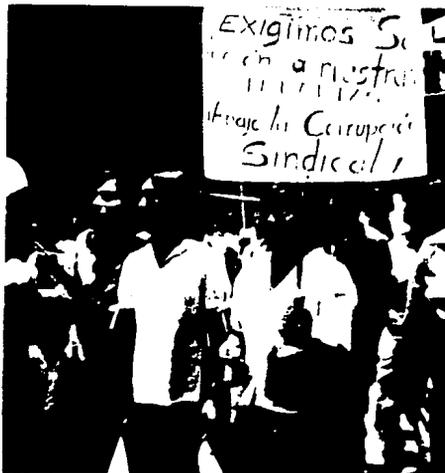
- Las fuerzas enfrentadas

A raíz de los problemas de pagos a los maestros(as) en diversas regiones del estado y la incapacidad de los dirigentes vanguardistas para resolverlos, aunado a las formas antidemocráticas de elección de los dirigentes y la clara relación de éstos con el partido en el poder; los maestros(as) comienzan a unificarse a través de distintas corrientes: la Unión de Trabajadores de la Educación(UTE), Línea Proletaria y el Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM). Serán los primeros en levantar la voz para protestar en contra de las imposiciones vanguardistas.

Por otra parte los líderes sindicales suman a la demanda de pagos la petición de la destitución de Hernán Morales Medina delegado de la SEP, con el argumento de que era el causante del problema por no agilizar los pagos ya aprobados por el gobierno federal. Esto no era extraño, ya que los líderes sindicales tenían como costumbre expulsar a los delegados de la SEP cuando éstos no convenían a sus intereses. Pero las bases que ya conocían estas tácticas; rechazan la propuesta de sus dirigentes y exigen como demandas centrales: el pago de los sueldos y sobresueldos, aumento salarial y el reconocimiento de la Comisión Ejecutiva que vendrá a sustituir al comité encabezado por Fernando Maldonado. Este se pone en evidencia ante las bases al aceptar la secretaría general del comité ejecutivo es-

tatal del PRI, así como por ordenar a la policía reprimir al contingente de maestros(as) que en la marcha del 10. de mayo de 1980 protestan y exigen sean cumplidas sus demandas. Es en este momento que la pérdida de control hacia las bases por parte de los dirigentes vanguardistas se hace evidente.

De esta manera las demandas fueron creciendo y se hizo patente el repudio generalizado de las bases hacia los dirigentes vanguardistas hasta llegar al desconocimiento formal del Comité Ejecutivo Seccional y la petición por parte de las bases del reconocimiento de un nuevo comité. Es en este momento que "La lucha magisterial pasará de un plano predominantemente económico al plano político sindical al combinarse la exigencia de mejoras económicas con el reconocimiento de la Comisión Ejecutiva y la celebración de un congreso extraordinario" (Yescas y Zafra 1985). Para lograrlo es necesario que miles de maestros y maestras de todas las regiones del estado se trasladen a la Cd. de México en platón permanente; el cuál se levanta 3 días - - después al ser firmado un convenio entre las partes en -- conflicto (vanguardistas y disidencia magisterial) en el que se contempla la celebración del "Congreso Extraordinario". También se logra el aumento salarial y es nombrada una Comisión ejecutiva por parte del Comité Ejecutivo Nacional (CEN) hasta 1982 en que a través de un congreso -- democrático es nombrado el Comité Ejecutivo Seccional. -- Con líderes surgidos de la base y en su mayoría de la - - corriente democratizadora. Este nuevo comité seccional -- que por circunstancias ajenas a su voluntad - - - -



permanecerá durante 7 años (1982-1989), es encabezada por Pedro Martínez Noriega maestro que se había destacado por su oposición a Vanguardia.

Independientemente de las tendencias que existen en la disidencia, éstas se unifican en torno a un objetivo común: la expulsión de los dirigentes vanguardistas y el cumplimiento de sus demandas. Estas fuerzas y otras más - (ORTE, PRAXIS)* que irán surgiendo en el proceso se unificarán a pesar de sus diferencias para salvaguardar el movimiento; anteponiendo a sus intereses la lucha contra -- vanguardia, que se concretiza más tarde en la petición -- ante el CEN del SNTE de un congreso democrático.

- Segunda etapa del movimiento.

Transcurridos los tres años señalados por los estatutos para el cambio de comité (1982 en que es nombrada, - a 1985), se pide a los representantes nacionales el con- -- greso seccional para la elección del nuevo comité. El CEN condiciona el congreso y pide carteras sindicales para -- Vanguardia, sin que éstas sean sujetas a elección en el - congreso. La indignación no se hace esperar y surge nue-- vamente la movilización, como arma para hacer respetar -- los acuerdos de la base y los estatutos que rigen al SNTE. La base pide "Congreso sin condiciones". La exigencia por democracia sindical se gritará a una sola voz: "si Vanguar dia quiere hueso, que lo gane en el congreso".

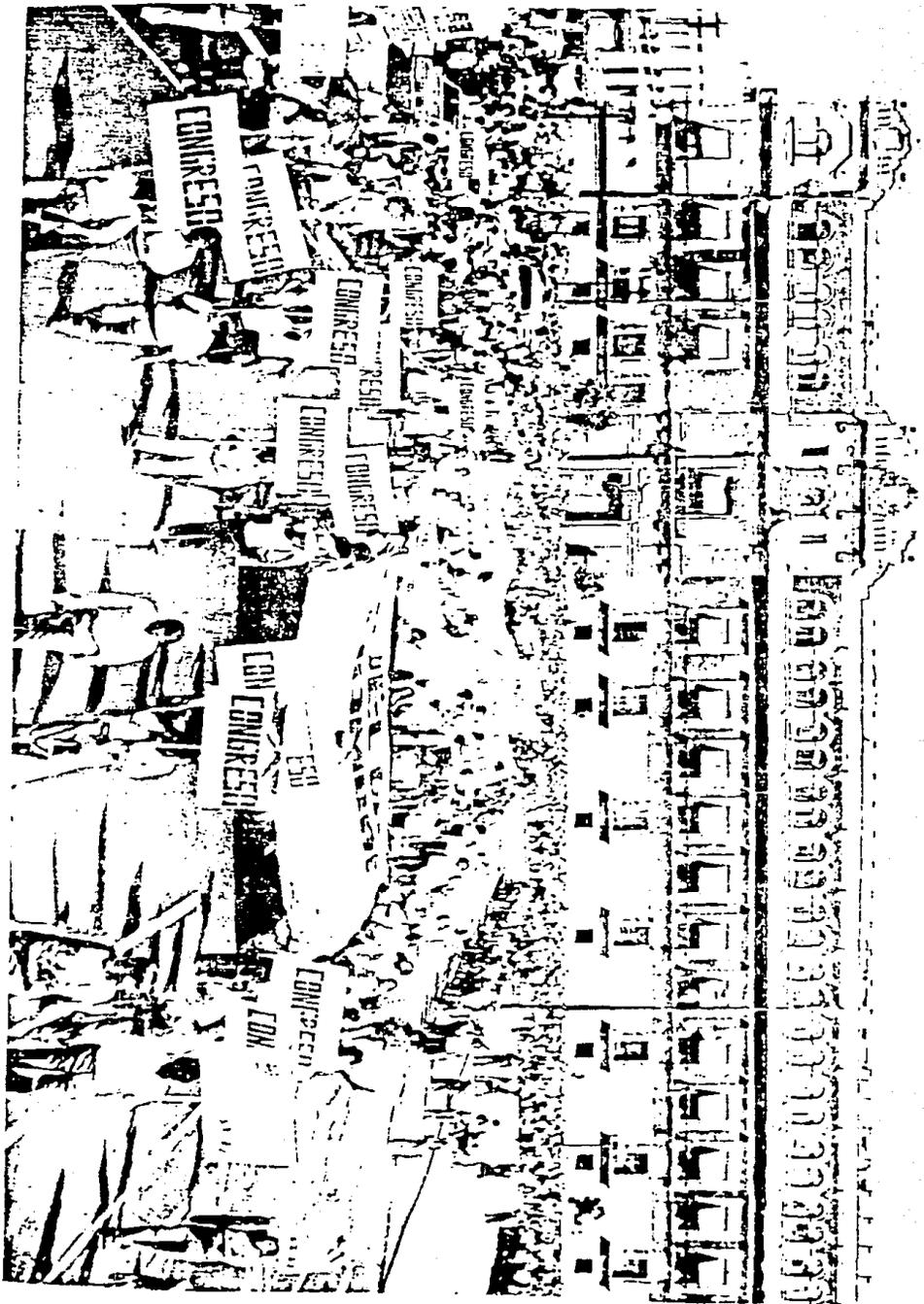
* Organización Revolucionaria de los trabajadores de la Educación. Dividida actualmente en dos: Corriente democrática - magisterial (CODEMO) y la Coordinadora Proletaria de los - trabajadores de la educación. PRAXIS es el órgano informa- tivo del grupo, Movimiento Democrático Magisterial.

Así, 1985 y 1986 serán años de marchas, paros, asambleas masivas y permanentes, de entrevistas de los dirigentes democráticos con las autoridades de la SEP y del gobierno y con los dirigentes vanguardistas que se encargarán de aplicar sanciones al sector disidente (bloqueo en gestorías, cancelación de préstamos, del pago de cuotas sindicales y de prestaciones sociales); años de promesas incumplidas y de espera, hasta que en marzo de 1986 se da la movilización más fuerte por parte de los trabajadores de la educación democráticos: marcha caminata a la Cd. de México, en la que más de 800 maestras, maestros y trabajadores administrativos y manuales recorren 570 kms. a pie; huelga de hambre en la catedral de la capital de la República y en el zócalo, de la Cd. de Oaxaca; bloqueos de carreteras; plantón permanente en el zócalo, y como último recurso, traslado masivo a la cd. de México de todos los trabajadores (as) democráticos. Luego de realizar una marcha por las calles de la capital se instalan en plantón permanente en las calles aledañas al edificio de las oficinas del SNTE. Este plantón que se caracterizó por su combatividad y capacidad organizativa de las bases, hizo que se ganara la simpatía y solidaridad de los capitalinos. Es levantado 10 días después con una marcha del silencio por la muerte de la democracia, sin conseguir que el Congreso se realizara. Mientras el gobierno federal y estatal trataban por todos los medios de hacer aparecer al movimiento como un conflicto intergremial.

- Tercera etapa del movimiento.

Para 1989, en medio de un período de reflujo y desgaste de las bases al que se suma la descomposición y división interna del comité ejecutivo seccional nombrado en 1982, se preparan las condiciones para celebrar de nueva cuenta - el precongreso (asamblea donde se elijen a los representantes que estarán en el congreso). Abre este período la firma por parte de una facción del comité encabezada por el secretario general Pedro Martínez Noriega y el secretario de organización Roberto Villalana; de la convocatoria lanzada -- por los líderes de la burocracia sindical nacional, en la -- que se acepta la participación de Vanguardia en un congreso condicionado. Otra vez carteras para los oficialistas sin -- ser sujetas a elección en el congreso; lo que a su vez rechazan las bases y demuestran su repudio en diversas asambleas de consulta. "Vanguardia no pasará", fue la consigna.

Es así como se da de nueva cuenta la movilización en contra de lo que las bases denominan "el charrazo". Se prepara un plan de acción que contempla entre otros puntos el paro y plantón indefinido hasta lograr el congreso sin condiciones. Con este plan de acción los maestros oaxaqueños también se suman al llamado de la CNTE por aumento salarial a nivel nacional; llamado al que responden cerca de 200 mil trabajadores de la educación (Sección IX,X,XI del D.F. 36 del Valle de México, 7 de Chiapas y 22 de Oaxaca). "La -- efervescencia magisterial se explica por el deterioro creciente de las condiciones de vida y trabajo de los maestros, pero además confluyen por una parte, el rechazo masivo al PRI, manifestado en las urnas el 6 de julio por la población del D.F., dicho de otra manera la vocación democrática de -



los maestros tuvo un cauce en las elecciones, ya que el SNTE era el sindicato con mayor compromiso corporativo para darle el triunfo al PRI y fracasó particularmente en la cd. de México. Buscando un reacomodo de fuerzas para controlar más y para legitimarse, ante la opinión pública, Salinas de Gortari emprendió una campaña en contra de los cacigazgos en los sindicatos, y un ejemplo de los más evidentes es el SNTE, con Carlos Jonguitud a la cabeza. Así, una pugna entre grupos gubernamentales se suma al descontento de los maestros" (Punto Crítico 1989).

Esta movilización que dura aproximadamente 35 días da sus frutos lográndose el aumento salarial a nivel nacional y, gracias a la "terquedad" de los oaxaqueños(as) el pliego de demandas* de Oaxaca se ve cubierto, con algunas modificaciones en su totalidad y serán reconocidos como "Comisión Ejecutiva" los nuevos representantes que fueron elegidos previamente en un congreso democrático.

Estos nueve años de lucha por la democracia formal, han generado formas de organización propias que se han -- visto reflejadas en acciones concretas: marchas, huelgas de hambre, paros, plantones, bloqueos de carreteras, brigadeos, boteos; en las que mujeres y hombres sindicalistas democráticos, rompen por un tiempo con su cotidianidad para dedicarse a la participación sindical en el seno de la sección 22 del SNTE.

2.5 Caracterización del sector.

* Anexo 2 (pliego de demandas).

"Nombre científico: maestro democrático, nombre común: flojo o guerrillero. Se le puede localizar en cualquier región de Oaxaca, se adapta fácilmente a cualquier parte del país. Suele dormir en el suelo y comer lo que encuentre. No está en peligro de extinción y se reproduce rápidamente.

Por favor no le arroje comida, mejor únase a la lucha, porque el que no lucha no tiene dignidad" (letrero -- del plantón en México de abril-mayo de 1989).

¿Cómo son los maestros y maestras, qué es lo que los caracteriza?. Es indiscutible que en primer lugar, su origen de clase, en su mayoría son hijos de campesinos, trabajadores asalariados, empleados ; maestros e indígenas.

Los maestros(as) que se han burocratizado en su profesión, no quieren que nada cambie. Son conservadores e -- institucionales, respetuosos de las leyes, de lo establecido y de lo que dice el gobierno, siempre dispuestos a cooperar con los proyectos, programas, iniciativas y políticas educativas que implementa el Estado. Incluso maestros(as) - que se ven envueltos en la dinámica priista y hasta llegan a acarrear gente a los mítines del partido en el poder.

Existen maestros(as) de la corriente democratizadora que utilizan métodos represivos en su quehacer docente; -- tanto físicos como verbales, castigos corporales (varas, pellizcos, reglazos, coscorriones) y psicológicos a través de amenazas que hacen sentir al alumno que los tienen en sus manos porque poseen el poder de reprobarlos:"Yo estoy aquí y ustedes allí". Esto ocurre en todos los niveles del

proceso educativo. Por todas partes se nota una práctica docente atrasada y represiva, en pocas palabras burocratizada y antidemocrática.

Por otra parte el maestro(a) del medio rural se diferencia del urbano porque en las comunidades es obligado que sepa hacer de todo: es asesor jurídico, notario, médico, veterinario y a veces hasta cura. Esto no ocurre en los centros urbanos donde se da otra dinámica.

Se puede hablar de otra visión de las maestras y maestros, como productos de una sociedad en crisis, que no les presenta alternativas económicas, ni profesionales. No existen estímulos; el salario de un maestro promedio es de \$600,000.00 mensuales, ésto ha hecho que el maestro se vea en la necesidad de buscar otro empleo y últimamente la deserción es notoria. Solicitan permisos o buscan quien los supla en el trabajo para irse de braceros a los Valles de California. La maestra por su parte vende de todo (alhajas, cosméticos, ropa, etc.) como una manera de hacerse de recursos. Esto repercute en la enseñanza, la maestra está más preocupada por sus negocios que por su grupo.

Bajo esta perspectiva la "modernidad educativa" de la que tanto se habla, no puede funcionar en medio de la crisis. No puede de ninguna manera hablarse de modernización, cuando el maestro(a) viven en condiciones de miseria y obligados a buscar otros recursos, descuidan su práctica docente.

2.5 Vicios y virtudes del movimiento y su caracterización.

Se señala como característica valiosa del movimiento magisterial oaxaqueño el hecho de consultar a las bases -- para tomar decisiones. "No se hace nada sin consultar a la base y esto yo creo que es lo que le ha dado fuerza y supervivencia al movimiento" (maestra Verónica). Ella señala otras dos virtudes: el conocimiento que tiene el pueblo -- del movimiento de los maestros y el hecho de que en cada familia oaxaqueña exista un pariente maestro(a). "El pueblo oaxaqueño es pobre y esto hace que la única carrera -- que puedan estudiar sea la magisterial. Los maestros no se muestran tan duros para juzgar a sus compañeros representantes, que ellos pusieron y se vuelven críticos pero tolerantes. No avalan cuando un vanguardista hace esta crítica".

El movimiento también ha hecho conciencia en que falta formación tanto política, como pedagógica. Existe un deseo de superación, que no abarca a todas(os) los maestros (as), pero ya lo hay. Y una preocupación de parte de los -- compañeros de la Comisión Ejecutiva que los ha hecho impulsar el Proyecto de Educación Alternativa, todavía embrionario pero que ha dado sus primeros frutos; con la creación -- de una revista y con cuatro reuniones de discusión y análisis sobre el proyecto. En la organización interna de la comisión Ejecutiva que asumió el cargo en mayo de 1989, también ha habido cambios. La dirigencia está conformada a -- través de coordinaciones con plena autonomía y poder de decisión en cada una de ellas (ver anexo 1).

Otra de las virtudes del movimiento ha sido, la capacidad de convocatoria que ha demostrado en los momentos en que éste peligra. Las maestras(os) tienen claro quién es el enemigo, saben que es "Vanguardia Revolucionaria" y en el proceso han aprendido que detrás de ellos está el estado mexicano. "El magisterio oaxaqueño no está muy politizado pero sí tiene mucha claridad que su enemigo es Vanguardia Revolucionaria y lo que ésta significa" (maestra Verónica). En este contexto los maestros y maestras también -- han despertado su ingenio, vaya pues un ejemplo:

Menú de hoy

- frijoles charros
- picadillo de Jonguitud
- lengüitas de Gordillo
- pancita de Bartlett
- pozole con orejas de Salinas

(letrero puesto en una de las "casas de campaña" en el plan-tón en México abril-mayo de 1989).

"El maestro luchando también está enseñando".

Pero sobre todo esta lucha ha enseñado, tanto a propios como a extraños, al mostrar la voluntad y la capacidad de entrega de un sector de la población, por hacer que la democracia se cumpla y se respete el derecho de los trabajadores, no obstante de ser trastocado el orden establecido. Ha enseñado que el estado no hace concesiones y que -- sólo a través de la lucha se logra el triunfo y el cumpli-

miento de las demandas. Algo tan simple como es el respeto a las decisiones de las mayorías, no fue concedido por el Estado, parecía absurdo y hasta imposible, sin embargo así sucedió y fue necesaria la lucha para arrancar al estado todo lo que hoy se tiene y esta lección no la olvidará jamás el magisterio oaxaqueño.

Con el movimiento se evidenció al Estado, se puso en tela de juicio a la burocracia corporativa y a las estructuras de poder y de control y en general se evidenció lo antidemocrático de un sistema que aparenta ser democrático.

Estas son las virtudes del proceso, pero también se deben señalar errores, carencias y vicios heredados. Existen prácticas antidemocráticas en los democráticos; contradicciones entre las nuevas y las viejas formas de ejercer la democracia. Se piensa todavía en términos de compadrazgos, en prácticas autoritarias y centralizadas en el ejercicio del poder. Los compañeros(as) tratan de cobrar su participación en el movimiento "creen que por sus méritos en la participación tiene que haber una recompensa, llegan a argumentar que de qué sirvió su sacrificio y participación si no sacaron nada o no se les resuelven los problemas de inmediato" (maestra Verónica y M.Benita).

"Otro de los problemas es que en vista del solapamiento para los vanguardistas se dió un relajamiento en los democráticos. Estos se sienten que tienen fuerza y quieren imponer sus puntos de vista y se vuelven déspotas. Yo pensaba que había que ser responsables y democráticos

en la práctica cotidiana; desgraciadamente estos son sueños, porque sigue habiendo maestros que violan a sus alumnas, otros que hacen proposiciones indecorosas a las maestras. A pesar de esto también se que ha habido avances" (M. Verónica).

Por otra parte, continúan las actas de abandono de -- empleo por irresponsabilidad del maestro. Esto comenta Verónica es uno de los trabajos de gestoría que no le agradan y dice: "me he dado cuenta que si hay problemas por resolver como son los que ocasionan los salarios miserables que tenemos y con los que no se puede vivir. Esto no se ha logrado, luchar por una vida digna, porque la que llevamos, no es digna; esta es la tarea urgente, la politización, que es en la que más fallamos. Concientización más profunda" (M. Verónica).

A pesar del movimiento democrático una parte del sector es institucional, sin llegar a ser vanguardistas, son "democráticos priistas" y/o oportunistas. Se da el caso de presidentes municipales maestros de la corriente democrática, electos por el PRI. También se ha observado que todavía impera la figura del lider.

Así mismo en la dirigencia estatal el papel de la mujer es secundario, aunque la gestoría tenga su importancia. De los 91 compañeros (as) que componen la Comisión Ejecutiva, como ya se mencionó, 81 son hombres y 10 mujeres. Los hombres ocupan las secretarías principales, las mujeres son representantes de su nivel y ocupan cargos de gestoría que -

comprende: contrataciones, interinatos, problemas de pagos, promociones, escalafón, cambios, prestaciones y asistencia social. En el comité anterior, sólo habían 3 mujeres. Con lo que respecta a las delegaciones y centros de trabajo, de -- 562 secretarios(as) generales 75 son mujeres.

"La participación nuestra en asambleas de la Comisión Ejecutiva podría decirse es casi nula y no porque los hombres no lo permitan, sino que sencillamente porque sabemos que nuestras aportaciones no van a ser tomadas en cuenta porque se somete a votación y como es lógico la -- mayoría son hombres y como tal defienden sus propuestas y en ese sentido sentimos que no tiene caso hablar, o tal vez porque estamos acostumbrados a que el hombre es el que habla y nosotras tenemos que escuchar, aunque en el fondo no estemos de acuerdo. En general los maestros son los que hablan, los que determinan, los que toman decisiones; las maestras hasta este momento seguimos siendo sumisas, el cambio a sido poco a pesar de 10 años de lucha. Muchas de nosotras seguimos siendo igual. El cambio es lento porque se debe tomar en cuenta que todo se está construyendo sobre la marcha, lo que se recibió del comité anterior fue un magisterio fraccionado, aunado al problema de los desubicados* y del propio CES anterior, esto nos ha venido a meter en una dinámica bastante fuerte que no nos ha permitido analizar nuestro trabajo y sobre todo el de la Comisión Ejecutiva y de la política de gestoría a seguir" (Maestra Benita).

Como se ha visto, existen muchos problemas por re-

* Maestros de Vanguardia con plazas y sin centros de trabajo

solver, muchas carencias y deformaciones (dogmatismo y sectarismo existente), luchas internas entre grupos por conservar o lograr el poder. Falta de formación política y pedagógica de las bases; concientización de que la democracia - va mas alla de lograr un congreso y del papel que tiene la maestra y maestro en la sociedad, como formadores de otros, etc. Se ha aprendido también que como dijera Marx "la historia nunca marcha por el lado bueno". Sin embargo todavia falta mucho camino por recorrer.

- Su caracterización.

En "El movimiento magisterial: caracterización mínima". Victor Raúl Martínez nos dice que el movimiento magisterial que se caracteriza por su tenacidad y capacidad de organización y lucha para enfrentar el poder de Vanguardia Revolucionaria; tiene una connotación urbano-étnico-campesino, ésto si tomamos en cuenta la composición y el origen de clase de los maestros(as) que actúan en el movimiento; que como ya señalamos en páginas anteriores son de origen campesino, indígena y trabajadores asalariados.

Por otra parte asegura el autor, que el comportamiento político del movimiento no muestra una subordinación al gobierno, como la que encontramos en otras organizaciones sindicales y es por éste hecho que se le caracteriza como independiente. Al mismo tiempo nos señala prácticas distintas del liderazgo ejercido, en donde el dirigente no funge como líder sino como ejecutivo, ya que tiene que marchar de acuerdo a la Asamblea Estatal y no de manera unipersonal.

Es así que llega a la conclusión de que el movimiento magisterial oaxaqueño, es un movimiento en donde se practica una democracia "basista" ya que la base es la que actúa y participa, no sólo en las decisiones sino en la actuación de ésta, en todos y cada uno de los actos de la vida sindical.

III LAS MAESTRAS Y SU VIDA COTIDIANA. HISTORIAS DE VIDA.

3.1 Objeto de estudio y Metodología.

El estado de Oaxaca se ha caracterizado por los diversos movimientos sociales que se han dado a lo largo de su historia. Dentro de los actuales se ubica al movimiento democrático magisterial que, como hemos venido planteando se caracteriza por llevar a cabo una lucha por democratizar las estructuras del SNTE, lograr el respeto a sus principios estatutarios y hacer valer el derecho que poseen los trabajadores para elegir a sus representantes.

Es así como el magisterio oaxaqueño se enfrenta a la burocracia sindical personalizada en "Vanguardia Revolucionaria" que por años había ejercido su control en el estado. Para ello es necesario que el magisterio se organice en -- una corriente hegemónica que en el proceso recibirá el nombre de corriente democratizadora.

El movimiento democrático, como ya se ha comentado. pasa por tres etapas de lucha fundamentales: 1980, 1986 y 1989 en las que la bandera de lucha, sobre todo en las -- dos últimas, ha sido el Congreso democrático. En estas -- jornadas, en todas y cada una de las actividades que la -- lucha requiere, se han ido integrando las maestras oaxaqueñas. Sin embargo no todas las maestras viven el movimiento de manera similar, sino que cambia según sus circunstancias personales. Es por esto que se hace necesario

conocer su propia experiencia.

La idea de investigar y analizar el papel que desempeñan las maestras-casadas-estudiantes en el contexto del movimiento magisterial oaxaqueño me surgió hace cuatro años, a raíz de la jornada de lucha de enero-marzo de 1986, año en que la participación de las mujeres es más notoria. Recién había atravesado por un momento difícil de mi vida personal, lo cual me hacía observar con mayor cuidado tanto la vida cotidiana de las maestras como al movimiento social por la democracia del magisterio en lucha. No era difícil percibir que las maestras casadas y con hijos eran las que tenían mayores problemas y limitaciones para poder participar. Las responsabilidades repartidas de manera desigual entre hombres y mujeres hacen, en el caso de las maestras más difícil su participación sindical y esto se triplica cuando sienten la necesidad de prepararse pedagógicamente. Me daba cuenta además, que los maestros(as) salían a las calles a gritar por la democracia, pero asumían actitudes antidemocráticas en sus centros de trabajo, en sus comunidades, en su relación de pareja, en sus hogares, con sus grupos, etc. Esto me hizo pensar en la necesidad de plantearlo, discutirlo y analizarlo en los espacios en que fuera posible hacerlo.

Así que para mediados de 1988 decidí comenzar la investigación; para lo que pensé en que trabajar con el total de las maestras era una tarea difícil y casi imposible, por lo que elegí sólo una parte de ellas: las maestras estudiantes de la Universidad Pedagógica, pero no todas, si-

no las maestras que para ese entonces eran casadas o las maestras que aun no siéndolo, tenían hijos, por considerar que es precisamente en ellas que recaen las mayores contradicciones, por diversificar su tiempo y su espacio en diferentes papeles que como mujeres casadas y responsables de la unidad doméstica tienen que desempeñar como: esposas, amas de casa y madres de familia.

De un total de 103 reinscritos a lo largo de 4 períodos escolares, 67 eran mujeres y 36 hombres; de estas 67, 22 eran casadas y una no, pero tenía dos hijas. En total sumaban 23, pero sólo fue posible entrevistar a 21 ya que en el transcurso desertaron dos*.

Una de las cosas que me facilitó el acercarme a las maestras, fue que con casi todas sostenía una relación personal; eran o habían sido alumnas de los cursos que impartí en la Universidad, lo cual nos hacía tener confianza e incluso mostraban simpatía por el proyecto.

Ya elegido el grupo sujeto del estudio, me eché a la tarea de elaborar un proyecto de investigación donde explicara qué era lo que quería encontrar, demostrar o cuando menos entender. Para esto delimité la investigación y saqué en claro dos categorías para ser analizadas en relación con el movimiento magisterial oaxaqueño: la vida cotidiana y la democracia. Si los maestros y maestras luchaban por la democracia, qué trascendencia tenía esta lucha política en los otros espacios de su vida cotidiana?. Esta fue una de

* Con el fin de enriquecer y comparar la muestra, se entrevistaron a 4 maestras solteras, 3 maestros solteros y 5 maestros casados estudiantes de la Unidad 201 de la UPN. Y dos maestras más: una que llamaremos Verónica y que es miembro de la Comisión Ejecutiva y "Silvia" maestra de secundarias técnicas ambas casadas y con hijos.

las primeras preguntas que me hice para pasar luego a la observación de que no existía una correspondencia entre sistema político y sistema de relaciones concretas cotidianas. Por lo que mi primera hipótesis fue planteada en los siguientes términos: mientras la democracia no se vuelva una práctica cotidiana, no trascienda los límites sindicales, la democracia no será tal. A este primer planteamiento sumé otros dos: las maestras-casadas-estudiantes porque enfrentan una vida cotidiana de opresión no pueden desempeñarse plenamente como trabajadoras, como estudiantes y como sindicalistas. El ser mujer casada y con hijos define en mayor medida esta vida cotidiana de opresión.

Partiendo de estas tres ideas, procedí a la elaboración de una guía de entrevista que dividí en cinco apartados: 1) vida familiar cotidiana, 2) trabajo asalariado 3) -- práctica pedagógica, 4) práctica política y 5) expectativas y aspiraciones para sí mismas. Con este instrumento que fue revisado varias veces y que consta de 72 items, me acerqué a las compañeras y les expliqué el proyecto y la necesidad de que me permitieran que las entrevistara. Si elegí como instrumento la entrevista, fue precisamente porque me interesaban las historias de vida de las 21 maestras. Me he dado cuenta que las mujeres tenemos una gran necesidad de hablar, pero no encontramos los espacios para hacerlo. -- Quería que las maestras hablaran con toda la confianza -- posible, lo que me hizo no utilizar grabadora ya que me -- daba cuenta que limitaba a la entrevistada; por lo que -- utilizando los recursos taquigráficos aprendidos hace -- años, me dí a la tarea de copiar las respuestas directa--

mente. Las entrevistas tuvieron un tiempo de duración de dos a tres horas, amén de las que después de ser revisadas, volvía con ellas para aclarar algunas dudas o profundizar más en las respuestas.

Los resultados de las entrevistas se registraron en más de 600 fichas y en formatos especiales para el tema de vida cotidiana*, aquí se anotaron las actividades por día y por espacios (mañana, tarde y noche). El cuadro incluye una ficha de identificación de las entrevistadas, con datos como: nombre (el cual fue cambiado al transcribir el testimonio), edad, años de casada, número de hijos y composición familiar.

Las maestras que son el objeto de estudio de esta investigación, son maestras cuyo origen de clase en su mayoría es campesino y asalariado (hijas de maestros y -- trabajadores asalariados), y por su posición de clase se les ubica dentro de las clases medias de esta sociedad. Catorce nacieron en el medio rural, cinco en la capital del estado y dos proceden de otras poblaciones del interior del país. De las 21, 17 realizaron estudios en educación primaria y 4 en educación preescolar. 16 se desempeñan en la docencia frente a grupo, 4 en Educación Especial en el Proyecto IPALE** y una en Educación Indígena en el centro SEP. En el momento de la entrevista cursaban el 3er., 5o. y 7o. semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. Veinte de ellas son casadas, con un promedio de dos hijos (ver cuadro 2 y 2.1);

* Se adjunta el instrumento.

** Implantación del Proyecto para el Aprendizaje de la Lecto escritura.

desarrollan una doble jornada de trabajo: su trabajo asalariado y el de organizar medianamente el trabajo doméstico por el que no reciben salario. Por otra parte intentan participar políticamente en las acciones a las que convoca la sección 22 y además tienen el propósito de mejorar su práctica docente y su salario estudiando la licenciatura en la UPN.

Los centros de trabajo de las maestras se ubican 11 en la ciudad de Oaxaca y 9 en los pueblos vecinos; tres de ellos con distancias entre 4 y 6 horas de camino. Quince de ellas viven en la ciudad, tres en sus centros de trabajo y tres en los pueblos circunvecinos. Doce para transportarse utilizan camión, taxi y aventón; nueve cuentan con auto propio.

Al observar el cuadro de edades (cuadro 3), nos damos cuenta que la edad de la mayoría de las maestras fluctúa entre los 20 y los 34 años, éstos datos se podrían generalizar para toda la población que estudia en la Unidad*. El estado civil se dividió en tres apartados: solteras, casadas y unión libre. Sólo una de las 21 maestras es madre soltera y una en unión libre; las 19 restantes están casadas (cuadro 3). Nueve entrevistadas eran recién casadas, de 6 meses a 4 años; nueve de 4 a 12 años de casadas y 2 maestras tenían más de 12 (ver cuadro 5). Cinco maestras no tenían hijos (de éstas 3 estaban embarazadas), 5 tenían uno, 6 dos, 3 tres, 1 cuatro y 1 cinco. Las edades de los hijos fluctúan entre los seis meses de nacidos hasta los 18 años (cuadro 2).

* No fue posible obtener los datos precisos, no se cuenta con ellos en la Unidad.

Un 14% de la muestra es pareja sola, 38% nuclear completa, 10% familia extendida (tipo 1) es decir, vive con la madre y los hijos, un 14% extendida (tipo 2) vive con la madre, esposo e hijos, y un 24% de familia ampliada (ver cuadro 6). Las profesiones de los 20 maridos son las siguientes: once son maestros, (uno de ellos vanguardista), cuatro son empleados y cinco tienen otra profesión (ver cuadro 4).

Descrita la muestra, realizadas las entrevistas y vaciadas las respuestas en fichas; procedí a la primera redacción con el análisis de cada ficha por apartado. Se verá que para cada tema se hace una introducción y las conclusiones del mismo. Al mismo tiempo revisaba y fichaba la bibliografía; tanto de aspectos teóricos, como de otros trabajos sobre el tema: vida cotidiana, democracia, movimientos sociales, estudios sobre la mujer, y también un poco de historia del movimiento magisterial en general y en Oaxaca en particular, así como artículos relacionados con el tema de las maestras y participación sindical.

La intención del trabajo en términos generales, es el de mostrar con otro sector de mujeres, la situación de opresión y subordinación que viven las mismas con respecto al hombre y a la sociedad en su conjunto; sea por razones históricas, estructurales, socioeconómicas, ideológicas, jurídico-políticas y culturales. Así como el de tratar de vislumbrar los alcances que tiene la práctica de la democracia, dentro de la vida cotidiana de las maestras(os) y del movimiento magisterial en general.

Por otra parte no se pretende analizar a las maestras en su conjunto, sino a un grupo de maestras que se podrían considerar punta de lanza dentro del sector; que estudian y se preparan, que cumplen con las labores que requiere la unidad doméstica y de la cuál son responsables, y que actúan en el movimiento magisterial y éste a su vez repercute y cambia su cotidianeidad.

De esta manera partí de lo general a lo particular a través de una relación dialéctica entre teoría y práctica, práctica y teoría, conocimiento empírico y en base a una concepción materialista de la historia; para ver nacer este trabajo que espero sea leído por las maestras y maestros que han entregado parte de su vida a la construcción de un país auténticamente democrático.

CUADRO 1.

periodo	Inscripciones			Existencia		
	hombres	mujeres	total	hombres	mujeres	total
85-86	59 (40)	61 (102)	100 (142)	42 (5)	58 (7)	100 (12)
86-87	44 (38)	56 (48)	100 (86)	44 (10)	56 (15)	100 (25)
87-88	57 (93)	65 (160)	100 (253)	51 (21)	69 (47)	100 (68)
TOTAL	56 (171)	64 (310)	100 (481)	35 (36)	65 (67)	100 (105)

CUADRO 2.

Número de hijos por edad.

edad	0 a 3	4 a 8	9 a 12	13 a 16	17 a 20	TOTAL
No. hijos						
1	40 (4)	10 (1)				15 (5)
2	20 (2)	50 (5)	14 (1)		50 (2)	31 (10)
3	30 (3)	30 (3)	43 (3)			27 (9)
4	10 (1)	10 (1)	29 (2)			12 (4)
5			14 (1)	100 (2)	50 (2)	15 (5)
TOTAL	100 (10)	100 (10)	100 (7)	100 (2)	100 (4)	100 (35)

CUADRO 2.1

Número promedio de hijos por maestra	
1,59 hijos.	de 0 a 8 años. 60.6% de los hijos .

CUADRO 3

Edades de las maestras y estado civil.

edad estado civil	20-24	25-29	30-34	más de 34	TOTAL
solteras	0	5 (1)	0	0	5 (1)
casadas	29 (6)	19 (4)	33 (7)	9 (2)	90 (19)
unión libre.	0	5 (1)	0	0	5 (1)
TOTAL	29 100	29 100	33 100	9 100	100

CUADRO 4.
Ocupación del esposo y las maestras.

ocupación del esposo. ocupación de las maestras.	maestro		otra profesión.	empleado	TOTAL
	en aula	sin aula			
preescolar	10 (1)		20 (1)	50 (2)	20 (4)
primaria	60 (6)		60 (3)	50 (2)	55 (11)
educación especial	30 (3)	100 (1)			20 (4)
comisión académica			20 (1)		5 (1)
TOTAL	100.0 (1)	100.0 (1)	100.0 (5)	100.0 (4)	100.0 (20)

* una maestra soltera.

* 11 son maestros, un 55%.

CUADRO 5.
Años de casadas.

años de casada. No.de maestras	0 a 4	4 a 8	9 a 12	más de 12	TOTAL
20	45 (9)	20 (4)	25 (5)	10 (2)	100 (20)

CUADRO 6.
Tipo de familia.

tipo de familia	Porcentaje
pareja sola	14 (5)
nuclear completa	38 (7)
extendida tipo 1	10 (1)
extendida tipo 2	14 (3)
ampliada	24 (7)
TOTAL	100%

* (tipo 1) Maestra que vive con su madre e hijos.

* (tipo 2) Maestra que vive con su madre, esposo e hijos.

3.2. Vida familiar.

Siempre esta sensación de inquietud. De esperar más. Hoy son las mariposas y mañana será la tristeza inexplicable, el aburrimiento o la actividad desenfrenada por arreglar este o aquel cuarto, por coser, por ir aquí o allá a hacer mandados, mientras trato de tapar el universo con un dedo, hacer mi felicidad con ingredientes de receta de cocina, chupándome los dedos a ratos y a ratos sintiendo que nunca podré llenarme, que soy un barril sin fondo, sabiendo que "no me conformaré nunca" pero buscando (...)

Gioconda Belli.

Hemos ya comentado el carácter intrascendente que le ha caracterizado al concepto de cotidiano; como lo que pertenece al "mundo de la intimidad, de lo familiar y de los actos banales". Hemos argumentado también en contra de ésta creencia generalizada, de ésta conciencia "ingenua" para --llegar a desmistificar el concepto, de tal manera que nos permita rescatar su importancia y trascendencia en relación con la sociedad en su conjunto y con el proceso de su democratización.

Pasemos ahora a analizar, a manera de presentación del capítulo, cómo la mujer juega un papel fundamental en esa cotidianeidad.

Históricamente la mujer y el hombre han asumido diversos papeles, según la jerarquización y división del trabajo en la reproducción social; a la mujer específicamente, se le asignan las tareas del hogar, del trabajo doméstico: lavar, planchar, zurcir, barrer, cocinar, limpiar, el cuidado y educación de los niños serán responsabilidades de la mujer. Relegándola así al ámbito familiar, a la esfera de lo "privado"; de ese lugar oculto de la vida cotidiana en el que la mujer se asume en el desempeño de sus tareas diarias, creyendo con el tiempo que lo que hace es "pobre y monótono", en oposición con las tareas asignadas al hombre, al que se le ubicará en la esfera de lo público y lo trascendente.

Esta visión es sostenida por la ideología dominante, en donde lo cotidiano aparece en el plano individual y -- privado en oposición a lo público y social y en donde no se reconoce a la mujer como reproductora de la fuerza de trabajo (la que necesita el sistema para su reproducción) ni como un elemento central de la vida cotidiana de los otros integrantes del hogar.

La actividad de la mujer en el ámbito cotidiano se desvaloriza; muchas de las veces por las mismas mujeres "amas de casa" que realizan estas actividades cuando mecánicamente afirman "yo no trabajo, estoy en la casa", o de las trabajadoras asalariadas al pensar que lo único importante en su vida es precisamente su trabajo asalariado sin tomar en cuenta su jornada en el hogar.

Sobre este aspecto se regresará cuando se toque el punto de mujer y trabajo, por ahora sólo es necesario dejar claro lo relativo que es afirmar que la vida cotidiana es "pobre" y que por consiguiente las tareas definidas como de mujeres son pobres y sin valor alguno. En este sentido Pilar Calvo reivindica la cotidianidad de la mujer, no sólo, "porque es obviamente quien dirige, estructura, organiza maneja y hasta manipula lo cotidiano en el ámbito familiar, sino porque dentro de las esferas que pertenecen a lo cotidiano: la escuela, el grupo de amistades, la comunidad, el trabajo, etc., es la mujer quien se encarga desde el ámbito familiar de que las capacidades, conductas, hábitos cotidianos -adquiridos dentro y fuera de la familia pero en la cotidianidad- se refuercen, ejecuten y jerarquicen de acuerdo a la situación de clase (de la familia) y de cada individuo" (Pilar Calvo 1981).

De esta manera la mujer desde el hogar y a través de la heterogeneidad de la vida cotidiana, contribuye a la reproducción de la sociedad en su conjunto, en este caso concreto de la sociedad capitalista. De la ideología, costumbres, valores, hábitos y contradicciones y hace que se asimilen las "reglas básicas" que tanto hombres como mujeres reflejarán de manera particular y social desde una posición de clase.

Ahora bien, cómo viven esta cotidianidad las mujeres-madres-esposas-trabajadoras asalariadas-estudiantes-participantes del movimiento magisterial?. Esta interrogante la responden las maestras a través de cinco aparta-

dos en los que se dividió la entrevista. En el primer punto "vida familiar" se trata de saber qué actividades realizan durante la mañana, la tarde, la noche, los tiempos libres y las vacaciones. Pasemos pues a ver qué respondieron.

- Hora de levantarse y actividades.

Normalmente la hora de levantarse de las entrevistadas es entre las 5 y las 7 de la mañana, según la cercanía o lejanía de sus centros de trabajo. Al levantarse preparan el desayuno para ellas, sus hijos y sus maridos. Se asean y atienden niños (aseo, desayuno, tortas, ropa). Más de la mitad de las entrevistadas limpian la casa (tienden camas, recogen). Dos lavan y planchan.

Entre 6.30 y 7.30, veinte de ellas salen a sus centros de trabajo. Las maestras, que sus escuelas están ubicadas en la zona rural, saldrán más temprano*. Las que tienen hijos menores de 6 años (9 casos) pasan a dejar a los niños en el Centro de desarrollo infantil (CENDI), el resto dejará a sus hijos con su mamá, o los lleva con ella a su escuela.

Durante su jornada de trabajo las maestras(os) cumplen simultáneamente en sus escuelas, con diversas actividades: son responsables de la cooperativa escolar, los con cursos escolares, los festivales y celebraciones (día del niño, de la madre, finales de cursos). Organizan juntas con madres y padres de familia, se encargan de organizar los lunes cívicos; son responsables de la entrega de do-

*Sólo una de ellas trabaja en el turno vespertino, la mañana la utiliza para el aseo de la casa y tener la comida lista para cuando llegue el marido y los hijos.

cumentación cada fin de curso, de la organización interna de su grupo y de la transmisión de conocimientos. Tareas - que realizan cotidianamente en y fuera del aula. Para las maestras en educación primaria su jornada finalizará a la una de la tarde. Las maestras de educación preescolar saldrán a las 12 del día.

- De regreso a casa.

Entre una y dos de la tarde regresan a la casa, preparan la comida (17 casos), dan de comer y arreglan la cocina (lavan trastes y limpian). Las actividades de la tarde estarán divididas entre la atención a los niños, revisar las tareas y bañarlos; lavar la ropa "para que no se les amontone", barren la casa y preparan material didáctico (5 casos). Otras preparan la comida del día siguiente. Cinco aprovechan las tardes par ir de compras, diez se -- trasladan a la UPN para integrarse a los grupos del turno vespertino o para reunirse con equipos de trabajo. El -- tiempo que permanecen en la Universidad (de 4 a 8 pm.) -- reciben asesoría de 4 de las materias que integran el semestre, dos por tarde. La mayoría de las entrevistadas -- además de estas tareas se darán un tiempo para estudiar las antologías y elaborar trabajos. Entre 8 y 8.30 salen de la Universidad rumbo a su casa para llegar entre 9 y 9.30 de la noche.

- Por la noche.

Al llegar la noche las entrevistadas preparan la ce-

na, atienden a los niños y al marido, cenan. Planchan (4), 8 ven televisión, (8) preparan material didáctico. Todas leen las antologías. La hora de acostarse fluctúa entre las 10 y las 12 de la noche; sólo cuando hay que estudiar para evaluaciones o hay trabajos pendientes en la UPN, la hora de acostarse se prolonga hasta la una o dos de la mañana.

Al finalizar la jornada de trabajo, las maestras comentan que terminan exhaustas y todavía tienen que "cumplir": "... a veces en la noche a las 11 ya quiere que me vaya a acostar con él, porque él quiere y a veces tengo que ir y luego me paro para estudiar; porque si no vienen los reproches "que como me hago tonta, que me está esperando!" Yo hago todo después de la cena y luego tengo que ir con él, a veces el cansancio es mucho, a veces me hago tonta pero no soy capaz de decir ¡no!..." (Maestra Teresa. 51 años, 3 hijos, familia extendida 2.marido maestro -vanguardista).

- Tiempos libres: fines de semana y vacaciones.

Las entrevistadas respondieron que no cuentan con tiempos libres, es decir, con tiempos dedicados a ellas; el tiempo que no lo ocupan para asistir al trabajo o a la UPN, lo dedican a resolver los problemas domésticos. Siete manifestaron que juegan un rato con sus hijos "entre que los atienden y juegan". Seis hacen visitas (van a ver a la mamá), 15 hacen compras, 18 asean la casa, tres venden ropa "para ayudarse con el gasto". Dos van al cine, 4 cosen, 13 ven la televisión, 3 participan políticamente, 14 se dedi-

can a los niños, otras 14 preparan comida. Los sábados, domingos y las vacaciones: 15 de las 21 maestras asisten a las asesorías sabatinas en la UPN. Dieciocho lavan y planchan, hacen aseo general de la casa (17), preparan material para sus clases (9). Sólo dos salen de vacaciones a México o a su pueblo natal y no siempre "...de todas formas yo regreso rete cansada porque ahí tengo que trabajar igual o más" (Maestra Benita). Las 19 restantes, rara vez van al mar; dijeron no tener dinero para vacaciones y además, manifestaron tener mucho trabajo en la casa.

- Ayuda doméstica y cooperación.

Se les preguntó si contaban con ayuda doméstica, o si existía cooperación por parte del marido y los hijos. Seis maestras dijeron contar con hermanas o personas que las apoyan con el quehacer de la casa. Ocho cuentan con la mamá que les cuida a los hijos y las ayuda con la cocina. Con lo que respecta a los hijos y el marido, sólo los hijos mayores cooperan con el aseo de la casa; de los maridos 8 cooperan, 6 rara vez lo hacen y 6 no cooperan.

- Conclusiones.

Sobre el trabajo doméstico se concluye que sus tareas están divididas entre la atención a los hijos, la casa, la comida, la ropa, la atención al marido; por lo tanto su tiempo estará repartido entre el trabajo doméstico, el trabajo asalariado y sus estudios en la UPN. Solamente tres dedican su tiempo a la participación política, es de-

cir, tres maestras administran su tiempo considerando su participación política diaria. El resto participa sólo en los momentos de mayor movilización, cuando lo cotidiano es violentado por acontecimientos extraordinarios, que trascienden y alteran no sólo las actividades de las maestras y maestros, sino la de niños, padres y madres de familia y la sociedad en su conjunto.

Se observa que doce de los maridos se encuentran entre los que rara vez cooperan y los que nunca cooperan. Sólo 8 de los 20 cooperan, aunque las maestras reconocieron que "nunca hacen todo lo que ellas hacen". Además de que esta cooperación se entiende como una "ayuda" al trabajo que ellas realizan, no como una necesidad y obligación de todos. Se observó que para un buen número de entrevistadas el apoyo principal que reciben es el de la madre: "si no fuera por mi mamá dicen varias de ellas- no hubiera estudiado". El trabajo doméstico y el cuidado de los hijos se transfiere a la madre, aunque ésta viva aparte. Esto se hace extensivo a todas las maestras con hijos*.

Comentan las maestras que con estas cargas de trabajo, es muy difícil para ellas cumplir con las actividades que les exige la licenciatura; la mayoría ha llegado a -- pensar en desertar cuando se sienten muy presionadas, ya otras maestras lo han hecho. Se ha observado que las maestras embarazadas al dar a luz se retiran de la Universidad durante dos periodos (un año) del ciclo escolar, y es frecuente que ya no regresen. En algunos de estos casos el marido también está estudiando, no se retira y continúa con

* En abril'mayo de 1989 al realizarse el último planton del magisterio en el D.F. les pregunté a 50 maestras que ahí se encontraban, con quién habían dejado a sus hijos y la mayoría respondió que con su mamá; otras más que con la hermana, muchacha, suegra, cinco con el papá. Dos cargaron con ellos.

la licenciatura. Con lo que respecta a los tiempos libres o días de descanso, es un hecho que las entrevistadas realizan más trabajo doméstico en esos días.

Por otra parte se encuentran los problemas personales, aquellos que también se van hilando en la cotidianidad y que se reflejan en su hacer social. Los problemas son diversos. De los 21 casos se concluye que son 8 tipos de problemas los que más afectan a las maestras, entre los que se encuentran los económicos, los de organización del tiempo, del trabajo doméstico y problemas de salud, de infidelidad, de inseguridad, problemas con la suegra, preocupación por los hijos, de separación y los problemas para poder estudiar*.

Las maestras se ven limitadas por las múltiples tareas domésticas con las que tienen que cumplir; reparten su tiempo como ya se señala, entre éstas, su trabajo asalariado que incluso lo prolongan a la casa cuando tienen que preparar material didáctico o elaborar documentación, la atención a los hijos y al marido y sus estudios de licenciatura, que muchas de las veces representa una carga más y mayores conflictos en su hogar. Algunas maestras se ven obligadas a abandonar los estudios pues "ya no pueden más, son demasiadas presiones" comentan.

Como consecuencia de éste séxtuple trabajo** a las maestras entrevistadas se les presentan una serie de conflictos que repercuten en la esfera familiar e íntima de

* Se ha incluido un punto específico de problemas al finalizar los tres apartados.

** Esposa-madre-ama de casa-trabajadora-estudiante-sindicalista.

su cotidianeidad. Su vida se desarrollará en medio de culpas, violencia física y verbal; preocupaciones de toda índole que repercutirán y limitarán su proceso personal.

Con el fin de comparar la información recibida -como ya se mencionó en la metodología- se hicieron otra serie de entrevistas. Los resultados son los siguientes:

Mujer soltera-hija de familia-trabajadora-estudiante-sindicalista. La vida cotidiana de las maestras con éstas características transcurre entre la casa, el trabajo y sus estudios. Desarrollan actividades deportivas y de preparación profesional (clases de inglés, danza, cursos). Cuentan con tiempos libres para tejer, leer, ir al cine, ver la televisión, bailar, platicar y divertirse. Aprovechan las vacaciones para viajar o se quedan en casa a descansar, coser, cooperan con la limpieza de la casa. No tienen problemas que les afecten grandemente, algunas contradicciones y desacuerdos con la madre pero que no trascienden.

Los tres maestros solteros-estudiantes, reparten su tiempo de una manera similar; la casa, el centro de trabajo, los sábados en las sesiones de UPN. Los 3 viven en sus comunidades. Uno de ellos comenta que el trabajo doméstico lo reparten equitativamente entre maestras y maestros, a todos les toca hacer de todo. Practican el basket ball y por las tardes estudian.

Otro de los maestros entrevistados hace lo mismo en su comunidad, pero él solo; únicamente su ropa se la lava

su mamá los fines de semana que llega a Oaxaca. Agregó que como él hace su comida, a todos en la comunidad "se les -- hace raro". El último entrevistado, a veces maneja un taxi que es de la familia y ocupa sus tiempos libres para es- cribir cuentos.

Con lo que respecta a los maestros-casados-estudian- tes-sindicalistas. Para ellos la vida cotidiana es más - - complicada. Tres viven en sus comunidades y solamente los fines de semana se reúnen con la familia. Normalmente dos de ellos se preparan de comer y conservan limpia la vivien- da, el tercer maestro paga junto con otros maestros, a una persona que les hace todo el trabajo doméstico. Los sábados estudian en la UPN y los domingos lo dedican a la familia. Los otros dos viven y trabajan en la ciudad, esto hace que compartan las responsabilidades del cuidado de los niños con las esposas, que también son maestras.

Los 5 entrevistados dedican sus tiempos libres a estu- diar las antologías o dan un paseo, si se necesita coope- rar con algunas tareas de la casa lo hacen. En las vacacio- nes dos de ellos van al campo a sembrar con sus padres. -- Otro se "busca chamba de cobrador". El problema que más les preocupa es el económico. El sueldo no les alcanza y de ahí, comentan, se derivan otros problemas.

Cuando entrevisté a los maestros, me quedó la sensa- ción de que los hombres llevan la vida más ligera. Les - - preocupan las cuestiones prácticas, el dinero, el gasto - para la casa. Se angustian menos y tienen la capacidad de

hacer a un lado con poco esfuerzo sus conflictos. Esto les permite un mejor aprovechamiento en los estudios, su trabajo y su participación como sindicalistas.

Ninguno ha pensado en abandonar los estudios, a diferencia de las maestras que se sienten presionadas y tienen que dejar de estudiar.

3.3 Trabajo asalariado.

Yo quise ser como los hombres quisieron
que yo fuese:

un intento de vida;

un juego al escondite con mi ser.

Pero yo estaba hecha de presentes,
y mis pies planos sobre la tierra promisoro
no resistían caminar hacia atrás,
y seguían adelante, adelante,
burlando las cenizas para alcanzar el beso
de los senderos nuevos (...)

Julia de Burgos.

Se ha observado que las maestras en las que se centra el estudio no sólo realizan la triple tarea ya señalada, sino que además se suman otras tres: trabajadora asalariada-estudiante y sindicalista. Pasemos ahora a analizar su jornada asalariada como parte de su cotidianeidad.

-Ambiente de trabajo y corriente política imperante.

De los 21 casos analizados 13 definen su ambiente de trabajo como un lugar donde existen muchos problemas. Esto da como resultado que su ambiente de trabajo sea tenso. Los problemas se presentan con el director o con los mismos -- compañeros. Declararon que no están contentas, sin embargo "se aguantan" por sus hijos. Una minoría forma equipos con las(os) compañeras(os) con los que existen coincidencias.

Hay que hacer notar que en los centros de trabajo de las entrevistadas la corriente democrática es la hegemónica y solamente un centro está compuesto por maestros(as) vanguardistas. La maestra entrevistada que trabaja en esta escuela se declara democrática pero "imposibilitada para actuar porque de inmediato la ponen en mal con los padres de familia". Existe otra escuela en donde están divididos por mitad entre vanguardistas y democráticos.

La mayor parte de estos casos coincidieron en que a pesar de que todos se declaran democráticos, estos lo son pero por conveniencia, les llamaron oportunistas y -- apáticos. "No existe compañerismo, hay muchas envidias y si alguno es diferente o intenta hacer cambios los mismos compañeros lo ponen en evidencia". Esto sobre todo se puede observar en los casos en que los maestros integrantes de la escuela llevan ya muchos años de servicio, o los directores son de edad avanzada y no aceptan cambios.

Un caso que llama la atención, es el de la maestra Benita que trabaja en los Servicios Coordinados de Educación Pública en el Estado. Ella dice lo siguiente: "Es -

muy pesado porque la gente es muy difícil, no definida; impera el chisme. Las compañeras se quejan de todo: de dolores físicos, morales, problemas familiares, de fracasos. Se da esto porque no hay un trabajo organizado, hay mucho tiempo para que la gente piense en sus problemas. Puede uno pasarse horas escuchando las quejas de las compañeras. No hay incentivos ni presupuesto. No se puede salir a las poblaciones, ahí hay mucho trabajo pero no se puede salir. La verdad es que es deprimente el ambiente. Se vende de todo. Hay chicas que se dedican a buscar la clientela. Hay muchos -- aviadores. La gente no hace nada; checa y se va. El jefe -- nos tacha de flojos, de güevones etc. Yo me he puesto a -- analizar por qué la gente es así y pienso que lo que falta son incentivos, está uno arrumbado como trasto viejo, hay quienes pueden hacer mucho pero mientras no tengan el apoyo y la confianza del jefe, no hay resultados. A los jefes les interesa sólo conservar el puesto, pero no la educación. Mi jefe tiene hasta 5 mujeres; muchacha que se mete con él, es una muchacha que sale con plaza. No me siento agusto pero me aguanto por mis hijos, porque quiere uno lo mejor para ellos y ahí gano un poco más" (M. Benita 38 años. 5 hijos. Familia nuclear completa. Esposo Maestro).

Tres maestras declaran que su ambiente de trabajo no es malo pero tampoco bueno, que se "aguanta". De los 8 casos restantes, en que las maestras afirman que se sienten bien y que trabajan en armonía; curiosamente los centros están compuestos por maestros(as) jóvenes todos democráticos, ubicados en comunidades alejadas del centro, con directores o directoras jóvenes, simpatizantes del movimien-

to magisterial.

- Reuniones de trabajo académico.

Para profundizar y comprender el contexto en el que se desarrolla el trabajo asalariado de las maestras, se incluyó en la entrevista una serie de preguntas en torno al trabajo académico, al trabajo y la democracia interna; al trabajo en relación con la comunidad y los padres y madres de familia.

Con lo que respecta a la realización de reuniones de carácter académico como parte de su trabajo en la escuela; ocho respondieron que sí hay reuniones, tres del proyecto Implantación de la Propuesta para el Aprendizaje de la -- Lengua Escrita IPALE. Ellas explicaron que trabajar en este proyecto, implica la realización de reuniones periódicas - conjuntas y por equipos. Las entrevistadas observan que las maestras y maestros que más aportan son los que estudian en la UPN. Solamente en dos centros de trabajo las maestras - comentan que sí se hacen críticas a los programas y que los más críticos son los democráticos. Cinco maestras coinciden en señalar, que efectivamente se hacen reuniones pero no de carácter académico sino para "discutir las fiestas" o sólo para llenar un requisito, ya que no se aporta nada nuevo. Se aplican los programas tal cual, se discuten "insignificancias" y los cambios -dice una maestra- los "hacen de - escondidas".

En 7 centros de trabajo no se efectúan reuniones académicas, cada quien "ve por su santo", o platican en el ---

recreo, no hay aportaciones ni críticas. Cuatro compañeras aseguraron que sólo de vez en cuando, pero tampoco se aporta nada nuevo, nada más por cumplir con el programa.

- Relación maestra(o)-comunidad.

Cinco maestras no tienen relaciones con la comunidad porque trabajan en proyectos especiales. Su relación se da directamente con los maestros(as) a quienes transmiten los planteamientos del proyecto y ellos a su vez los aplican en el aula.

Once maestras manifestaron que si se han logrado buenas relaciones con la comunidad, "cuando menos existe comunicación" (5) comentan que tienen problemas con la comunidad porque el director de las respectivas escuelas no mantiene una buena relación con las autoridades municipales y con el pueblo, y como consecuencia a estos no les interesa relacionarse con los maestros(as). En este sentido, una -- maestra comenta que es la comunidad la que no los toma en cuenta y que incluso para molestarlos les cortaron el agua y agrega..."los maestros son apáticos porque cuando se trata de hacer algo por la comunidad nunca tienen tiempo... y es que como no les festejan el 15 de mayo (día del maestro)". Es decir, el maestro(a) está dispuesto(a) a tener buenas relaciones con la comunidad, siempre y cuando la - comunidad les festeje el día del maestro o trate de quedar bien con ellos, esto normalmente ocurre en un buen número de comunidades.

Los conflictos entre maestros(as) y comunidad se manifiestan por diversas causas, como lo vemos en la siguiente declaración: "los maestros anteriores fueron expulsados de la comunidad por problemas internos que desembocaron en problemas con la comunidad; nadie se quería ir a esa comunidad porque se decía que apaleaban a los maestros, pero a mi no me dió miedo y me fui. Pero la escuela es un desastre, mi director es una persona grande y llegamos a la hora que queremos y salimos igual. Entonces la comunidad no lo ve bien. La gente dice que ahí vanguardistas como democráticos son iguales. Al director no se le hace caso. La supervisora es vanguardista, todo es un relajo" (Maestra María 31 años, 0 hijos, familia ampliada, esposo maestro).

Al preguntarles que si hay apoyo por parte de las madres y padres de familia hacia el movimiento democrático magisterial, las respuestas en su mayoría fueron afirmativas con planteamientos interesantes.

Cinco coinciden en que sí hay apoyo pero no se realizan acciones para contar con él. No existe comunicación entre maestras(os)-padres y madres de familia, (escuela y comunidad); pero sí han manifestado su desacuerdo por los paros. En una de estas comunidades se dió un movimiento de repudio en contra de los vanguardistas para pedir maestros democráticos.

La maestra María asegura que: "ellos no se meten, el director le informa al comité de padres de familia y ellos aceptan si lleva el "sello" el oficio o citatorio. No de-

sarrollamos ninguna acción para contar con el apoyo, somos maestros de 8 a 1. Más que estamos en el camino de la carretera. Hay apatía. No puede haber apoyo, nosotros no damos nada para recibir el apoyo, las juntas las hace el director que es vanguardista y nadie de nosotros asiste, uno se adapta. No se hacen los actos sociales y eso es muy criticado por la comunidad. Los demás maestros somos jóvenes pero todos comodinos, por eso es que existe "solidaridad" pero por conveniencia. El director hacía labor para que los vanguardistas ocuparan nuestros lugares, pero se le logró controlar con la delegación de la zona y los democráticos le hablamos también" (M. María 5 años, 0 hijos, familia ampliada, esposo maestro).

En esta versión resaltan tres cuestiones: la actitud de la comunidad que es muy común en todos los pueblos; el respeto a lo oficial, el significado del sello del oficio. La actitud del director que da la lucha por Vanguardia y las pugnas con los maestros de base, y por último la actitud de los maestros democráticos "comodinos y apáticos" como asegura la maestra.

Otra compañera dijo: "es una situación media porque la gente está mal informada. Aquí en la ciudad si no lo apoyan tampoco están atrás de los maestros, en el ambiente rural los padres exigen más. En la población rural siempre se comparan los tiempos anteriores. En la comunidad trabajamos doble tiempo para reponer los tiempos de paros y de esa manera nos ganamos a algunos padres".

También hay quienes comentan entusiastas el apoyo de los padres y madres de familia; incluso algunos comités han hecho rifas para apoyar económicamente al movimiento de los maestros. Existe comunicación con ellos y ellas. A través de asambleas de información se les explica la situación política y social que viven los maestros(as) y esto se lleva también al aula con los niños. Una maestra agrega: "yo creo que hay que explicarles cuál es la lucha de los maestros, sin tendencias, necesitamos trabajar y ser responsables".

Dentro de esta gama de respuestas también está la de Bertha simpatizante vanguardista que dijo: "nosotros no -- hemos permitido la división; los padres preguntan por qué unos maestros trabajan y otros no. Todavía no hay muchos conflictos, invitamos a los compañeros a respetarnos. Gozamos de cierto prestigio la directora es muy humanitaria, ella ayuda mucho, ella pertenece a Vanguardia. Ella cuida a los grupos. Cuando un compañero democrático tenía problemas con la comunidad, porque toma mucho, los padres se reunieron para pedir su salida, la directora le habló y lo convenció para que recapacitara, a partir de esa fecha ya es responsable. Yo reúno a los padres y los exhorto a respetar a los democráticos y les digo que sólo vean sus productos, que se fijan en lo bonito, esto lo hago desde hace cuatro años" (M. Bertha: 31 años, 3 hijos, f. extendida (1) esposo contador).

- Conclusiones.

El ambiente de trabajo en el que se encuentran labo

rando las entrevistadas (con sus excepciones) es poco propicio para su desarrollo personal y laboral. Los mejores ambientes son los que están compuestos en su mayoría por maestros y maestras jóvenes.

Contados son los centros de trabajo en los que se efectúan reuniones de trabajo académico: sólo en tres, uno porque desarrollan un proyecto especial y son necesarias las reuniones y dos más ubicados a 8 o 10 horas de distancia de la capital del estado, en un ambiente rural y compuesto por maestras (os) jóvenes, recién egresados de la escuela normal.

Por los comentarios de las maestras se deduce que hay mucha reticencia para organizarse internamente en torno a un proyecto de trabajo común. No existe interés ni de las autoridades, ni de los maestros(as). Ambos se conforman solamente con cumplir con el programa. Si el director no los mueve, no hay iniciativa por parte de ellos. Sólo se reúnen para planear las fiestas del día de la madre o del niño y a veces, ni para éso. Esto trae como consecuencia que la relación comunidad'escuela'maestros se burocratice. En los momentos de mayor movilización de la lucha política - pocos centros de trabajo han logrado integrarse con la comunidad. Pocos son los maestros(as) que se preocupan por explicar a los padres(ma) de familia el problema y los motivos de la lucha y de la movilización magisterial. Se observa también que quienes de alguna manera lo han intentado, son los maestros y maestras que estudian en la UPN y los maestros(as) más politizados que participan en el --

movimiento democratizador. Tratan de mantener informados a los padres y madres de familia de las comunidades donde -- trabajan y han logrado su apoyo.

Se concluye que tanto a autoridades, como a madres y padres de familia lo que les interesa es que sus hijos no pierdan el tiempo y aprendan. Algunos de ellos entienden el problema y participan, sobre todo cuando el docente se preo cupa en explicar los motivos y razones de la lucha. A otros no les interesa gran cosa y otros son totalmente apáticos. Lo que es un hecho es que por parte de la comunidad habrá respuestas favorables, siempre y cuando los maestros de-- muestren que trabajan y se preocupan porque los niños apren dan.

5.4 Práctica Pedagógica.

"Mujer que sabe latín ni tiene marido ni tiene buen fin".

Sor Juana.

"Cuando mi marido me dejó y se fue con la sirvienta me dijo: toma tus libros, toma tus cua dernos, vete a tu escuela, -- ahora que ellos te apapachen".

Maestra Silvia.

Pasemos a conocer en detalle la práctica pedagógica de las maestras y lo que implica para ellas el seguir pre-- parándose intelectualmente.

Al entrevistarlas, lo primero que me interesaba saber era por qué y para qué eran maestras, a lo que Benita respondió ... "Porque no quise ser sirvienta, no me quise ir a México. Mi mamá trabajaba en México y quiso llevarme a trabajar como sirvienta. En ese entonces el INI contrataba por año para castellanizar, entonces me lancé al curso por seis meses. Mi mamá me enviaba en 1968, 20 pesos. En el 69 me dieron un contrato por un año como promotora cultural bilingüe para el desarrollo de la comunidad con 300 pesos mensuales. Nos dedicábamos con tiempo completo. Después hice la secundaria en mejoramiento profesional en vacaciones y así también hice la normal: casada y con hijos" (M. Benita, 38 años, 5 hijos, f. nuclear completa, esposo maestro).

Un grupo de 12 maestras aseguran que fue por vocación, que nunca habían pensado en otra cosa. Pero de no haber sido maestras les hubiera gustado ser contadoras, enfermeras, doctoras, odontólogas, psicólogas, abogadas; una más dijo que pintora. Reconocieron que ser maestra es una gran responsabilidad con la comunidad y con los niños, también una gran satisfacción. "Ser maestra es ser un formador" agregó Teresa... " a mi me gustaba, mi mamá ya no quería que estudiara porque éramos humildes, pero la beca que daba la Normal me ayudaba; y también estudié de maestra porque era una carrera que se terminaba rápido. La idea con la que salí de la Normal era la de ayudar al progreso. Los maestros tenemos el compromiso de formar a los niños. Por eso tenemos que decir la verdad de nuestra situación porque luego nos dicen que eso es lo que hemos hecho los maestros cuando los jovencitos están mal" (M. Teresa, 31 años, 3 hijos, f. extendida 2. esposo maestro vanguardista).

En el compromiso y la responsabilidad coinciden todas las maestras, hasta las que lo son por accidente, porque no les quedó otra, por imitación, por herencia o por obediencia porque así lo mandó el papá y por ser la carrera más corta. De estas maestras algunas querían ser arquitectas, ingenieras, hasta una aereomoza, aparte de las otras carreras señaladas arriba.

Al preguntarles a las entrevistadas los motivos para inscribirse en la UPN, las respuestas fueron variadas, la mayoría respondió que por actualización y superación, otras dijeron que por los estímulos económicos, por ampliar conocimientos, para mejorar el trabajo, para tener otra preparación o por salir del montón y por competencia. Dos más dijeron lo siguiente: "un poco para incentivar a mis hijos para que ellos sigan estudiando y porque pienso que los maestros debemos de estar actualizados para no quedarnos 20 años - - atrás".

"Por un deseo de superación. A mi siempre me había gustado estudiar pero por mis hijos no había podido. Me fui a la Normal Superior de México a presentar exámen de admisión, pero me fui con mi marido, yo estaba embarazada del 2o. niño y llevaba también al primero; pero él no pasó el exámen, yo sí lo pasé, pero como él no lo pasó nos regresamos a Oaxaca" (M.Teresa, 31 años, 3 hijos, fam.ex.2, - esposo maestro).

Más adelante al hablar sobre las influencias y los avances que han tenido a raíz de su inscripción en la UPN,

todas señalaron que han notado un gran avance. Han cambiado de actitudes en su práctica docente, en su forma de pensar, en su concepción del mundo y en el trato con los niños. Antes dicen, eran represivas; una comentó que hasta tenía su vara para controlar el grupo y ahora le interesa que los niños participen, que sean críticos y que razonen. Decía una de ellas que ahora era más consciente, que tenía más interés por su trabajo, que había cambiado su concepto de disciplina. Otra más decía que había adquirido seguridad y que hasta se siente incómoda cuando no puede participar y esto se refleja en su actitud frente al grupo; ha organizado a los niños en equipos y los deja en libertad. Se pone en práctica lo aprendido, quizás, agrega "sea mínimo pero para uno significa mucho".

En seguida anoto las respuestas más significativas que con respecto a este punto, cinco de ellas me dieron.

"He notado que bastante, antes sí trabajaba pero no le ponía tanto interés como ahora aquí en la UPN. Me interesa lo cotidiano, lo de diario, ahora trato de que los niños despierten un poquito" (M. Justina, 27 años, 2 hijas, familia nuclear completa, esposo maestro).

"Un cambio considerable porque me he desenvuelto mejor. Yo era muy nerviosa para platicar con los padres, ahora he visto que si me entienden y he visto la influencia del medio, es bastante importante el cambio que he tenido" (M. Magda, 23 años, una hija, familia ampliada, esposo empleado).

"Sobre todo que ya no soy una maestra oficialista que acata las disposiciones y ahora se trata de poner en práctica la democracia con los niños. He dejado de ser autoritaria, que ellos analicen que las cosas se tienen que hacer, por qué y cuándo" (M. Luisa, 31 años, 2 hijos, fam. ampliada, esposo maestro).

"Muchos avances, desde una diferente concepción de la realidad a todos los niveles. Mi marco conceptual ha cambiado y la práctica también. Yo creo que incluso esto lo reconoce mi marido porque ahora él tiene que recurrir a mí; ne dice "ayúdame en esto, tú sabes" y un poco de que soy chingona me dice" (M. Teresa, 31 años, 3 hijos, fam. ex. 2, esposo maestro).

"He cambiado mucho en mi forma de pensar, sobre todo me sentía muy mal por ser maestra bilingüe, esto ha sido para mí un verdadero reto para demostrar a mis compañeros que no es una vergüenza ser maestra bilingüe. Hay 10 mil maestros que tienen el trauma de que por ser bilingües somos maestros de segunda. Tengo que demostrarles con hechos que eso no es cierto. A mi me gustaría ir a dirigir una Normal para formadores de maestros bilingües. Antes me sentía remal, pero ahora ya no" (M. Benita, 38 años, 5 hijos, fam. nuclear completa, esposo maestro).

Me interesó saber qué es lo que las maestras piensan de los programas, sus contenidos y métodos de enseñanza. - 14 de ellas coinciden en que definitivamente no son los mejores porque se enfocan a las zonas urbanas y luego se ge-

neralizan, no están adecuados a las regiones rurales, no responden a su realidad. Los contenidos se dijo son parciales y no sirven más que para transmitir la ideología dominante.

También encontramos una respuesta intermedia que señala que "son pertinentes mientras no seamos capaces de hacer una crítica con fundamentos, no puedo decir que sean buenos o malos, más bien son operantes para el sistema". En esto coinciden otras 3 respuestas. Una más dice: "...No pero hasta ahora es lo que parece ser lo mejor, nos dan libertad para adecuar los programas, nos muestran que ellos deben elegir, pero como nosotros no aprendimos eso, no lo logramos hacerlo y sigue uno reproduciendo los mismos patrones. No tenemos la capacidad para lograrlo, nos sentimos inseguros, no hay formación que nos respalde, en teoría es fácil pero no se logra" (M.Ivón, 21 años, 0 hijos, fam. nuclear incompleta. esposo maestro).

Con el fin de ejemplificar un tanto este planteamiento transcribo la siguiente respuesta: "yo no trabajo con el programa, yo trabajo con el método homomatopéyico, no conozco el otro método de primer año, yo enseñé como yo aprendí" (M.Bertha, 31 años, 3 hijos, fam.ex.1. esposo contador).

Por otra parte se nota que las maestras tienen gran inquietud por lograr que sus alumnos sean críticos y reflexivos, pero todavía no saben cómo lograrlo. Reconocen que a partir de que comenzaron a estudiar en la UPN, su

interés por formar niños diferentes se hizo patente y ahora tratan de no dar los conocimientos de manera mecánica, hacen participar a los niños en juegos colectivos, tratan de que investiguen y que partan de su realidad y la analicen. Algunos comentaron que también de esta manera se está formando al niño con un sentido democrático.

Los problemas con los que se enfrentan son diversos. Señalaron lo tradicional de la enseñanza por parte de otros compañeros que no se han preparado y esto choca con sus planteamientos innovadores; cuando el niño pasa a otros grupos se pierde la continuidad y es como si no se hubiera logrado nada. Esto lo constata lo siguiente "...Sí, en mi práctica docente yo les pedía a los niños que llevaran patatas para hacer un círculo y me criticaron. Yo lo hacía por sentir más cercanos a los niños. Por las tardes los citaba para contarles cuentos. Mi director me puso en la ficha de reconocimientos la menor puntuación porque faltaba a la disciplina" (M. María, 31 años, 0 hijos, fam. ampliada, esposo maestro).

En las comunidades rurales el problema central que se le presenta a la maestra(ó), es el socioeconómico y el de la lengua: "... pienso que hasta ahorita he hecho muy poco, pero sí he tratado de aportar algo. Trato de despertar su interés pero tengo un problema, ellos hablan dialecto, el zapoteco. Es un pueblo muy atrasado, las mujeres son un - cero a la izquierda. Se van a Sinaloa al corte de tomate, se llevan todo, hasta a los niños; venden todo lo que tienen. Trabajan demasiado y no tienen nada. Los vienen a - -

traer como animales en camiones y se van todos a trabajar, los niños(as) ayudan al papá a ellos no les pagan, duermen en galeras y después llegan con su grabadora, pero peor de pobres. Los niños se desmayan, no podemos hacer el homenaje más de media hora. Les comienza uno a enseñar y luego les duele la cabeza o se vomitan. Les duele el estómago, su alimentación es tortilla y chile. Es un problema bastante grande porque la SEP no hace nada. Los maestros optaron -- por pasar a los niños para que no tuvieran problemas con la SEP, yo dí de baja a 13 niños. Lo malo es que no estamos unidos. Es un problema muy complejo" (M. Justina, 27 años dos hijas, fam. nuclear completa, esposo maestro).

En lo tocante a la política educativa del Estado. - Tres respondieron que no tenían opinión, que no sabían, - 18 respuestas coinciden en que "es una política demagógica que sólo responde a los intereses de la clase capitalista, de la clase en el poder, pero que no beneficia al pueblo, ya que al gobierno no le conviene que el pueblo esté bien preparado y los maestros reproducen la ideología que quiere el estado".

Al preguntar si se fomenta la democracia internamente, sólo 4 contestaron con un sí rotundo; señalaron que -- los democráticos trabajan con los padres de familia y se hacen reuniones de información para lograr una relación de respeto con la comunidad. Las 11 restantes timidamente dijeron si pero con sus reservas; comentaron que falta mucho trabajo político. En otros centros de trabajo la participación se da de manera forzosa; señalaron que no se pone

práctica la democracia y todo se hace por conveniencia y sin conciencia política.

- ¿Qué leen las maestras y cuantas horas al día leen?

Las 21 maestras dijeron leer entre 1 y 3 horas al día y lo hacen para leer las antologías de la UPN. No tienen tiempo para leer otras cosas y cuando leen lo hacen por obligación. De vez en cuando leen novelas o libros de pedagogía. Benita lee el periódico La Jornada y la revista Proceso. Ruth comenta que cuando era soltera leía más; novelas y poesía, pero ahora no puede por el niño.

Ven la televisión pero muy poco tiempo, sólo por las noticias; dos dijeron ver alguna telenovela. Todas ven el canal 13 y el 6, el 2 muy poco. De películas, prefieren las que no son violentas y que tengan "contenido". Una maestra dijo que cuando no tenía televisión leía más y ahora el tiempo lo divide entre la tele y la lectura. Escuchan radio Universidad, los noticieros y programas de trios o canciones románticas. También sintonizan FM para oír música instrumental.

Sobre cursos de superación que han tomado y sobre lo que les gustaría aprender, las respuestas fueron similares. Han tomado cursos de danza en la Casa de la cultura; de relaciones humanas, de matemáticas, de educación física, de cocina. Cinco han tomado cursos en la Normal Superior. Dos finalizaron el bachillerato y tienen un año en Medicina y Leyes respectivamente. Algunas piensan seguir estudiando al finalizar la licenciatura, otras quieren estu-

diar corte y confección "para no tener que comprar la ropa". Otras piensan en cursos de mecanografía, o algo que les ayude en su práctica docente.

- Conclusiones.

La práctica pedagógica de las maestras parte desde los motivos o necesidades que tuvieron para ser maestras. Estos, como ya vimos, varían: van desde las que afirman que por vocación hasta las que dicen que por accidente o por limitaciones económicas que no les permiten terminar una carrera larga. Coinciden, en el compromiso y responsabilidad que implica el ser maestras, tanto para con sus propios hijos, como para la comunidad.

Es un hecho que las maestras que a pesar de las dificultades se "atreven" a estudiar, lo hacen por superarse. Ellas mismas señalan que a raíz de su inscripción en la UPN sus actitudes han cambiado al igual que su preparación y métodos de enseñanza. Esto se refleja en su hogar y con sus compañeros(as) de trabajo. Ideológicamente las maestras han avanzado y ahora, con nuevos conocimientos, como ellas mismas lo aseguran, "son más rebeldes".

Indiscutiblemente que tienen problemas para estudiar. Las que reciben el apoyo del marido y la familia, les falta disciplina y tiempo para estudiar. Las que no tienen apoyos, además de estos factores, se les complica más por no tener con quien dejar a los hijos y las culpas no se hacen esperar. Otros factores que también influyen son: el cansancio

físico y mental, las presiones del marido que no simpatiza con el deseo de estudiar de la maestra; las críticas de los familiares por el abandono de los hijos y en el peor de los casos, la actitud violenta que asume el marido para bloquear a la maestra y debilitarla moralmente*.

Es un hecho que las maestras que se ven obligadas a abandonar los estudios, son maestras con los problemas de una mujer casada y con hijos. Por todos lados se les presiona y esto hace que en un momento de tensión grave decidan no continuar con su preparación.

Se observa también que las maestras no se sienten capaces de hacer cambios o críticas a los programas, o si las hacen piensan que no valen la pena porque les falta preparación. Por otra parte cuando han introducido algunos cambios, han chocado con las actitudes arbitrarias y atrasadas de los directores o las críticas de sus propios compañeros(as). Esto se generaliza en el caso de los maestros y maestras que se preparan y adquieren nuevos elementos. Los maestros(as) tradicionales y burocratizados que piensan que lo único válido es la experiencia que dan los años, bloquean cualquier cambio.

Otra de las limitaciones para que el proceso de enseñanza-aprendizaje dé buenos resultados, es el problema de la miseria en que se encuentran la mayoría de las comunidades, sobre todo las más alejadas; con un índice de analfabetismo enorme, donde la mayor parte de la población habla lengua indígena y con una emigración constante hacia los -

* De esto nos damos cuenta al pasar al apartado de problemas, con los testimonios que ahí se registran.

centros de cultivo ya sea al interior del país o a los Estados Unidos (como ya se ha señalado). Esto trae como consecuencia un índice de deserción y reprobación elevado que no está en las manos de los maestros resolver. El poco tiempo que dura el niño o niña en la escuela será insuficiente para adquirir conocimientos. Aunado a ésto el grado de desnutrición en el que se encuentran, volvería dudoso su aprovechamiento. Las maestras y maestros piensan que cualquier esfuerzo es inútil y esto las desespera.

Se concluye también que a diferencia de dos maestras que leen el periódico y literatura, las demás se concretan a leer sólo las antologías para los cursos de la UPN. Por otra parte casi no oyen música, ven un poco de televisión y no van al cine o rara vez lo hacen. Pocas han tomado cursos de superación fuera de la UPN.

A través de las entrevistas se puede concluir que a las maestras entrevistadas les gusta ser maestras, esto ha hecho que les interese superarse y es aquí donde la UPN juega un papel importante a pesar de sus limitaciones en la licenciatura que ofrece en provincia; aporta nuevos conocimientos que permiten que las maestras(os) hagan una reflexión en relación a su práctica docente, a su ideología y maneras de actuar.

Por último hay que hacer notar ese sentimiento que se tiene de ser menos, por ser "indio", por ser bilingüe. Ese racismo que existe a pesar de que en Oaxaca (como ya se ha señalado) un 68% de la población pertenece a los diferen-

tes grupos étnicos y habla alguna de las 16 lenguas reconocidas oficialmente en el estado.

3.5 Problemas cotidianos que enfrentan las entrevistadas.

A manera de síntesis de los apartados anteriores, se elaboró este punto que hace referencia a los problemas con los cuáles se enfrentan cotidianamente las maestras. Problemas que les exigen trabajo en tres espacios de su vida: el trabajo doméstico, el trabajo profesional y el estudio. Las dificultades que se les presentan al participar políticamente, se manifiestan, sobre todo en momentos específicos en que se agudiza el conflicto político-sindical.

Los problemas de tipo doméstico que son obviamente los que repercuten y se vinculan en todos los órdenes de su vida cotidiana son los siguientes: los problemas económicos, aunque sólo dos de las entrevistadas dijeron tener problemas de éste tipo. Señalaron los problemas de responsabilidad por los hijos y hermanos. Seis comentaron que se sentían muy preocupadas porque tenían que dejar a sus hijos solos en el momento de ir a estudiar o por su participación política. En este sentido se habló de la organización del trabajo doméstico, ya que por lo regular el marido no coopera, en uno de los casos porque no quería que la maestra estudiara y como una forma de bloquearla no hace nada en la casa. En algunos casos influye la suegra, por ejemplo Magda dijo: "mi suegra se mete en todo, como él es el hijo mimado". Justina cuyo esposo es maestro, por su

parte comenta algo parecido "...tengo un caracter muy diferente al de mi marido, ese es mi problema. El ha cambiado bastante. Para su mamá él es hombre y no debe levantar ni un calcetín, siempre estoy peleando por eso con él, le digo que hay que ser democrático en todo; pero su mamá influye bastante, él es vanidoso, se cree soñado y piensa que yo lo mando".

Una entrevistada señaló como el problema que más le conflictuaba el de salud. Atormentada pero con muchas ganas de vivir y de hacer cosas importantes, comenta que le preocupa que su hija esté sola porque no puede tener más hijos; sufre de epilepsia y toma medicamentos que le han provocado dos abortos y agrega: "...ya me siento una persona normal y ahora me siento mejor estudiando, sé que puedo. mi esposo me trata como una enferma y no me deja ir a ninguna parte. Era tanta mi inseguridad que tuve que ver a un psiquiatra. Mi problema tiene sus raíces, desde niña, mi mamá se divorció de mi papá y se casó con un señor que me pateaba, mi papá se fue con la sirvienta" (M. Esther, 29 años, una hija, fam. nuclear completa, esposo trabajador social).

Existen problemas de infidelidad y de separación. Dos dijeron que sufren porque le tienen desconfianza al marido: "ellos andan con otras". Bertha tiene problemas porque se acaba de separar de su marido "... me sentía sola pero mi mamá me ayuda mucho; hace cinco meses que estoy sola. Ya no me siento tan mal porque creo que estoy mejor así. Si el volviera tendría que convencerme y conquistarme como - cuando fuimos novios, si nó ni modo. Con mi vida personal

me siento más segura, no me siento humillada; ya no oigo reproches, como cuando me decía "lo que no hiciste de joven ahora menos de vieja" y así por el estilo. Primero lloraba me sentía triste, me daba pena decir que mi esposo no estaba, ahora ya lo digo. Me deprimó por momentos, yo estoy dispuesta a asumir lo que él diga. Yo necesito que me hagan sentir que existo, que alguien me diga estás gorda pero te quiero. También los niños lo necesitan, aunque él me dijo: "Son tus hijos porque tú los pariste y arréglatelas". Empezamos a pelear desde que nació el 3er. niño, yo le dije que él no pidió venir y él me dijo que con él no contara. Claro es más cómodo no hacer nada, él asumió su papel de macho y yo le dije, tu burro ya se cansó" (M. - Bertha, 31 años, 3 hijos, fam. ext. 1. esposo contador).

Inés habló de su problema de inseguridad. Ella es una maestra inquieta y combativa pero insegura y comenta que quisiera estar desligada de todo mundo para poder hacer sus cosas, aunque le da miedo y continúa"... yo quisiera ser bien fuerte y que las situaciones sentimentales no me afectaran. Estoy mal ubicada en mi matrimonio, pero yo no tuve padre y por lo tanto no quiero dejar a mi hijo sin padre. Yo me aferré a mi esposo porque pensé que él me iba a ayudar y fue peor porque él está muy apegado con su mamá. Desde hace algún tiempo me he despartado, pero todos estos problemas me tienen desequilibrada, nunca hemos vivido juntos, nada más los fines de semana. Yo ya no lo quiero ni le tengo confianza, pero por ese poquito de no sé qué, es que todavía sostengo ésto. Como que no me satisface lo que hago, me siento mal" (m. Inés, 25 años, un hijo, fam. ext. 2. esposo maestro).

También se presentan problemas por la manera de educar a los hijos. Teresa se distingue por su sencillez y dedicación en todos los aspectos de su vida, ha finalizado la licenciatura y actualmente se encuentra preparando su tesis. Sus problemas se generan porque su esposo es de Vanguardia y ésto repercute en la forma de educar a sus hijos, le preocupa la mentalidad con la que se les está formando y agrega: "... mis hijos me preguntan qué es ser vanguardista y yo les explico. Sus maestras también son democráticas, su papá es vanguardista. Cuando le preguntan a él si es vanguardista, él dice, "no yo no soy nada no me interesa a mi eso". Pero cuando él se expresa de los democráticos, se expresa mal; "que flojos, que la imagen del maestro, que qué están enseñando etc". Ellos saben que soy democrática, pero yo les digo que en ambos lados hay maestros capaces y también oportunistas, pero la lucha por la democratización tiene que darse. Les digo que apenas estamos en eso, que es poco a poco. Yo espero que mis hijos avancen" (M. Teresa, 31 años, 3 hijos, fam. ext. 2, esposo maestro).

Concretamente se les preguntó sobre los problemas con los que se han enfrenado para poder estudiar. Ocho de ellas respondieron que cuentan con el apoyo del marido y la familia y esto les facilita las cosas. De éste grupo, seis argumentaron que el problema central es el tiempo; la carga de trabajo es mucha y les falta tiempo para estudiar, por otra parte dijeron no ser disciplinadas, les cuesta mucho trabajo asimilar las lecturas por falta de costumbre. Otras contestaron que tienen problemas econó-

micos y problemas por dedicarle más tiempo a la escuela que a su hogar. Problemas por no tener quién les cuide a los hijos.

Los casos restantes son mujeres con problemas más serios, que van desde el cansancio, el no tener el hábito de la lectura, no ser ordenadas ni disciplinadas; hasta las culpas con los hijos y los problemas con la familia y el esposo. Las críticas por el descuido de los hijos y las presiones porque el marido no quería que estudiaran. Hay que resaltar que en estas respuestas se nota siempre que es de la madre de quién reciben apoyo, ella las alienta y les cuida a los niños, como los siguientes casos.

"... Pues ahorita de mi niña y mi esposo, tengo problemas por la atención de la niña, me falló el cálculo no estaba prevista. Tengo muchos problemas con mi esposo, él no coopera con nada y me dice que desatiendo a la niña -- cuando vengo a estudiar, yo la dejo con mi mamá, pero no pienso dejar la escuela, mi papá me apoya y no quiere que deje la escuela"(M. Magda, 23 años, una hija, fam. ampliada, esposo empleado).

"¡uf! con muchos. En primer lugar mi esposo, en segundo lugar mi casa, mi hija y el nulo apoyo de mi familia. Mi esposo no quería que estudiara porque dejaba a mi hija y mi casa y me pone de pretexto que estoy enferma. A mí siempre me ha gustado andar con gente que sabe y a él no le gusta nada de esto. Por eso yo no he sentido admiración por él, yo he aprendido a quererlo, no había ese amor. El

además toma y anda de arriba para abajo con el carro, pero también tiene sus cualidades" (M. Esther, 29 años, una hija, fam. nuclear completa, esposo trabajador social).

"El problema de mis hijos. Mi mamá me ayuda pero a veces no puede, cuando no tengo quien me los cuide mejor no asisto a la UPN me tengo que quedar en la casa. Yo soy la que me sacrifico y él se va a la escuela, nunca vamos a medias. El se enfada, se pone de mal humor, entonces yo prefiero quedarme con ellos. Cuando él llega yo le pido que me informe y él lo hace, pero muy vagamente" (M. Carolina, 29 años, 4 hijos, fam. nuclear completa, esposo maestro)*

También se encuentran los casos en que el marido a pesar de ser maestro, no estudia y tampoco le interesa que lo haga la mujer y se lo demuestra con sus actitudes, como podemos observar en la declaración siguiente... "con mi esposo, hay falta de confianza, él piensa que no voy a la escuela. Como él se queda solo en la casa, porque los niños se quedan con mis hermanas, él no estudia y me reprocha que no lo atiendo, que no me preocupo por él... de hecho yo trato de tomar el estudio como una distracción, no quería estar toda la semana en la casa. De mí salió ir a la escuela, al principio él estuvo de acuerdo porque se gana más, pero después vió las inconveniencias y ahora ya no quiere. Me siento presionada" (M. Luisa, 31 años, 2 hijos, familia ampliada, esposo maestro).

En el mismo tono declara otra maestra... "mi esposo

*Cabe señalar que en el siguiente semestre la maestra tuvo que abandonar la escuela por los problemas ya descritos. El marido sigue estudiando.

me negó el permiso para estudiar y argumentó muchas cosas. Si tuve problemas las cosas se enfriaron. Pero él ya se -- acostumbró que yo estudie ya me acepta, ya me pregunta. Mi suegra también influyó, dijo que a lo mejor no me portaba bien y que iba a descuidar el hogar, que para qué estudiaba si me había casado. A él yo siempre lo he animado para que se supere" (M. Irene, 23 años, un hijo, fam. nuclear completa, esposo empleado).

Los casos que transcribo enseguida, me parecen los -- más patéticos por todos los problemas por los que las maestras han atravesado a raíz de su ingreso en la UPN. La primera respuesta es de Bertha, maestra de la corriente vanguardista.

"Muchísimos: primeramente mi esposo que a raíz de esto tomó como pretexto para separarnos. Cuando él estaba en la casa yo tenía sirvienta y él me decía que "si no era lo suficientemente madre que se lo dijera para suplirme por Felipa y me decía que esas eran puterías. Me hostigaba para que dejara de ir a la UPN. Yo me encapriché y dije: ahora voy para demostrarte que me propuse esa meta y tengo que lograrla, aunque en un momento lo dudé. En la escuela me animan, en la casa mi mamá me apoya" (M. Bertha, 31 años, 3 hijos, fam. ext. l. esposo contador).

Por último tenemos la respuesta de Teresa: "principalmente con el de mi esposo, al principio en el primer -- año, me embaracé; a veces siento que él lo hizo a propósito, yo no quería embarazarme, según yo me estaba cuidando,

yo tenía el dispositivo y él propuso el ritmo pero no lo respetamos. Pero aún así seguí. El nunca dijo no sigas, -- pero me deja todos los problemas a mí. Yo iba con el hijo a la escuela, él nunca dijo déjalo, yo lo cuido. Si estudio es gracias a mi mamá... Aún a estas fechas todavía dice cuando me salgo que a dónde voy a ver al otro, o cuando me paso de tiempo los sábados que salgo tan tarde, me hace señas de que ya me fui a "coger". Yo no le hago caso pero no deja de molestarme. Estos son mis problemas: los niños, el trabajo de la casa, las tareas, lo cotidiano; las actividades del movimiento magisterial que se organiza algo y hay que asistir, entonces se me cargan las actividades" - (M.Teresa, 31 años, 3 hijos, fam. ext. 2. esposo maestro).

Es necesario aclarar que el esposo de la maestra es maestro simpatizante de Vanguardia; pertenece al Movimiento Familiar Cristiano y obliga a la maestra a asistir a sus reuniones. La maestra se ha caracterizado por ser una de las mejores alumnas de la licenciatura. Participa activamente en el movimiento magisterial; esto le ha ocasionado más problemas con el esposo.

- Problemas con los que las entrevistadas se han enfrentado para poder participar.

Lourdes Arizpe señala que las mujeres cumplen con una doble jornada y con una doble militancia: La primera comprende la económica y la doméstica en donde tienen que luchar como trabajadoras y como madres. La 2a. militancia es la política y la conyugal, en donde su lucha se da como --

ciudadana y como esposa (L.Arizpe 1987). Es a esta conclusión que nos llevan los testimonios que anoto en seguida.

Las respuestas las dividí en tres apartados; entre las que dicen no tener problemas que suman 13 y aclaran -- que sus maridos también participan, sin embargo se sienten limitadas por el trabajo y los problemas cotidianos "... tengo que tener todo preparado para poder participar, es decir, yo tengo que salir a una marcha, necesito tener la ropa limpia, la comida, todo preparado. El problema no es ir a la marcha, sino lo que falta en casa para poder ir. Al niño lo dejo con mi mamá" (M.Inés, 25 años, un hijo, fam. ext. 2, esposo maestro).

Las que tienen presiones y complejos de culpa porque dejan a los hijos solos y no pueden participar como quisieran. Y por último 5 compañeras que tienen problemas más -- fuertes, con los hijos el marido, los padres. "...tengo -- problemas con mis padres que no me dejan participar. En -- mi casa no se leía el periódico, no se comentaban las noticias, pero llegué a la Normal y comencé por curiosidad -- a participar. Me siento presionada por la responsabilidad del niño, él no asume la responsabilidad igual" (M.Ruth, 22 años, l.hijo, fam.ampliada, esposo maestro).

Adriana también tiene problemas con su papá porque es priista y al principio tuvo problemas con su marido, -- pues él no trabajaba en la SEP ... "pero desde que él comenzó a trabajar ahí, ya no tuve problemas". Tres tienen problemas con el esposo. Una de ellas dijo que cuando era

soltera no tenía problemas "... él no es maestro y piensa - que todo esto es perder el tiempo".

La subordinación de la mujer hacia el marido se muestra a través de los siguientes ejemplos: "si tengo problemas, no le gusta a mi esposo, quizás porque él no está ahí, mi participación es limitada; él me está dando chancito y comprendo, porque luego es muy agobiante, ya no me da tiempo, más ahorita que es fin de curso en UPN. En lo que puedo trato, pero que sean horas de clase o de trabajo. No me siento presionada, pienso que desde que me casé, mi situación ya no va ha ser igual. Si yo tuviera otra mentalidad, mi matrimonio no funcionaría" (M. Irene. 23 años, un hijo, fam. nuclear completa, esposo empleado).

"...tengo problemas con mi esposo, según él, tiene táctica para impedirme asistir, siempre pone a mis hijos de por medio; que si no me da miedo de que ellos se conviertan en revolucionarios y que terminen matándolos. Esto me limita pero no le digo nada" (M. Teresa). Bertha la maestra de Vanguardia se concretó a decir: "...no participo, no soy de convicción, no sé por qué voy a luchar".

A través de las respuestas que dieron las entrevistadas sobre los problemas que más las conflictúa, se puede sacar en conclusión que los problemas son diversos, pero éstos proceden fundamentalmente de la relación hombre-mujer: el hombre no coopera, el marido no quiere que estudie, al marido no le gusta que participe, el marido le reprocha, el marido la critica, el marido no la apoya, el marido la agrede, el marido no le tiene confianza, el ma-

rido no le da permiso, el marido la bloquea, el marido le exige,...

Esto es sólo un ejemplo del sometimiento que existe de la mujer hacia el hombre y que es producto de la sociedad patriarcal "... una familia patriarcal cuya cabeza es un marido despótico, no es ninguna base para la ciudadanía democrática, como tampoco lo es por sí misma una familia igualitaria" (C. Pateman 1990).

De aquí se derivan los problemas con los hijos: las culpas, el tiempo que se les dedica, en no tener con quién dejarlos, la falta de atención para con ellos. Algo interesante que ocurre es que las maestras no hablan de los problemas que se les presentan para cumplir con su jornada -- laboral asalariada; se toma como parte "natural" de su cotidianeidad. Probablemente porque al casarse ya trabajan asalariadamente y sólo fucionaron sus tareas asalariadas con la organización doméstica.

Los problemas se manifiestan cuando las maestras se "buscan" otras actividades, como lo son: el estudio y la participación política. Rompen con la organización establecida en el hogar. Sus tareas se diversifican; la cotidianeidad se ve enriquecida y alterada por otros ámbitos del hacer de las maestras, que requieren del apoyo, cooperación y simpatía de sus maridos y que difícilmente o en raras - ocasiones lo conseguirán íntegramente.

IV CULTURA Y PRACTICA POLITICA

4.1 Participación Política.

(...) se fue ya el tiempo de meditar a solas,
hay coros donde incluir mi voz,
cantos brotados de gargantas gruesas,
brazos invitadores descifrando la tierra, (...)

Gioconda Belli.

En diversos artículos tocantes a la participación política de las mujeres, se encuentran una serie de opiniones del por qué las mujeres asumen determinadas actitudes y/o determinados papeles respecto a la actividad política. El problema del divorcio entre la política y las mujeres resulta complejo, por ello se han formulado diversas interpretaciones en las cuáles la conclusión es que las mujeres son las responsables de que se dé este divorcio, ya sea por su condición biológica o por su condición social en relación a la formación recibida.

Existe una tercera versión que es interesante anotar antes de entrar de lleno a la visión que las entrevistadas tienen de su participación política; se trata del planteamiento que hace Judith Astelarra al retomar el problema de manera diferente: ¿qué pasa con la política que no le interesa a las mujeres?. De este análisis obtiene tres importantes conclusiones que apoyarán como ya se mencionó, los testimonios de las maestras.

- 1) La política, ... forma parte de las actividades del mundo público.
- 2) La esfera, de la cual forma parte especial la política, analizada desde la perspectiva del sistema de género, es básicamente masculina. Sólo circunstancialmente, pueden participar las mujeres, siempre y cuando continúen realizando, al mismo tiempo, -- sus labores domésticas. Esto genera, necesariamente, dificultades y problemas por razones sociales y personales, pues se encuentran siempre en una situación de desventaja.
- 3) Esta división de funciones no es igualitaria y es política en la medida en que se mantiene el uso - del poder. La sociedad valora más las actividades públicas, las masculinas, que las que desempeñan las mujeres. La participación y el control público masculino se convierte en la base de su poder y dominio y permite mantener la jerarquía de valores de las funciones en las que, de vez en cuando, se pueden incorporar. La sociedad moderna es patriarcal, precisamente porque existen estos mecanismos de poder que impiden que exista igualdad de hecho, no sólo de derecho, entre los dos sexos (Astelarra 1988).

- Cómo viven las mujeres el movimiento.

La lucha por la democracia sindical durante estos nueve años (1980-1989), incorporó al escenario político a las mujeres-maestras que hasta ese momento no habían vivido ex-

periencias similares.

El comportamiento cotidiano de las maestras obedecía a los planteamientos tradicionales que se le imponen a la mujer en la esfera de lo privado, como esposa-madre y ama de casa; y como una prolongación de su actividad en el núcleo familiar, se percibía su trabajo asalariado como "educadoras" de los hijos de otros.

Las maestras a pesar de estar agremiadas a un sindicato en donde se contaba como mayoría, se mostraban apáticas y desinteresadas. No es hasta la primavera de 1980 y teniendo como cortina de fondo las exigencias económicas del sector y la falta de credibilidad hacia "Vanguardia Revolucionaria", que las maestras comienzan a incorporarse al proceso de lucha por mejoras económicas y más tarde por la democratización del sindicato.

Paradójicamente el fin del caciquismo de "Vanguardia Revolucionaria" en el estado, marcaría también la incorporación de las mujeres a la lucha sindical; que hasta entonces sólo habían sido objeto del abuso del poder y del hostigamiento sexual por parte de los dirigentes vanguardistas." ... yo conviví con los charros y me dí cuenta de los abusos que cometían, sobre todo con las mujeres y de la corrupción y la venta de plazas..." (M. Benita, 38 años, 5 hijos, fam. nuclear completa, esposo maestro).

Las maestras tenían sus reservas para participar. Sin embargo y a pesar de los comentarios sexistas* y de toda -

* en esos días se oía decir de ellas que eran las "cogedoras".

indole, las maestras se unieron a la lucha; por fortuna para el movimiento ya que sin ellas no hubiera sido posible el triunfo del mismo.

La incorporación de las maestras al proceso de lucha democratizador, conlleva una serie de contradicciones por resolver en el núcleo doméstico: un enfrentamiento con su pareja, su familia, los hijos y la misma sociedad que se encargará de recordarle cuál ha sido y es el papel que la mujer ha desempeñado a través de la historia.

Es un hecho que, como se ha venido argumentando en páginas anteriores, la vida cotidiana de hombres y mujeres se ve alterada en los momentos en que se agudiza la lucha política y en aras de un movimiento democratizador ambos diversifican sus tareas. Sin embargo qué ocurre concretamente con las mujeres?, cómo se van ganando los espacios y el respeto en la práctica, demostrando su resistencia al frío, al hambre y al cansancio; en las marchas, caminatas, huelgas de hambre, etc. : "... a mi me daba vergüenza cuando me sentía cansado y ya no quería caminar. Veía a las mujeres, algunas con sus hijos en la espalda que seguían caminando y no decían nada, eso me hacía caminar de vuelta" (Maestro Mario).

Los maestros declaran que las mujeres jugaron un papel muy importante en las comunidades y para con el movimiento: "... ellas eran las que impulsaban a los que dudaban, ellas cuando se lo proponen son muy combativas; a algunas les costó hasta el divorcio pero así fue como se liberaron" (Maestro Mario).

La lucha llega a los hogares y afecta la relación de pareja. Dejemos que las entrevistadas comenten cómo viven esta lucha sindical. "... desde que se inicia el movimiento en el 80, yo estaba en Sta. Gertrudis. Nos citaron primero a un paro para sacar a Corzo Yaguno, estaba como secretario general David Mayren. Este salió, ni sabíamos por qué, la cosa es que paramos. Después se dijo que un aumento del 60 por ciento y sacar a otra gente, ésta salió pero el aumento no se logró y la gente dijo ¡no! a trabajar, nos interesa el aumento. Entonces ya estaba Maldonado y él dijo,, ¡a trabajar!. Se organizó la asamblea de delegados para rebajar a Maldonado y nos fuimos a México, estuvimos en plantón. En esta ocasión el total del magisterio éramos de mocráticos y el puro comité eran charros. Entonces yo me fui con mi esposo al plantón, cada quien con su delegación. Se dieron comentarios con relación a las maestras de que eran locas y que bien que les gustaba. Lo único que atraía era el aumento. Cuando nos levantamos es porque ya estaba Pedro y compañía*. En esta ocasión dejé a mis hijos con mi mamá. El hace poco que se cambió, primero fue apático y -- ahora vanguardista" (M.Teresa, 31 años, 3 hijos, fam. ext. 2. esposo maestro).

Las maestras no tenían una idea clara del porqué se luchaba, pero con el tiempo fueron aprendiendo "...no sé -- por qué surge porque entonces estábamos en la Sierra, pero mi papá como es maestro, él me explicó y se hablaba de -- quitar el comité y comencé a participar porque nos dimos cuenta que en la zona había bastante convivencia. Primero entré jalada por la mayoría pero al paso del tiempo me dí

* Pedro Martínez Noriega, secretario general y el comité ejecutivo electo en 1982.

cuenta que tenía algo de bueno. Fui al plantón que se hizo en México. Al del 86 no fui porque mi papá ya estaba enfermo y no me arriesgué y porque le tocó ir a mi esposo y no podíamos dejar a los hijos, en 80 fuimos los dos" (M. Luisa 31 años, 2 hijos, fam. ampliada, esposo maestro).

Pero hay compañeras que si han dejado a los niños y se han incorporado a la lucha "... las mujeres han tenido participación, hay compañeras que sí han entregado, han dejado hasta a los hijos y han volanteado y boteado. La diferencia es que cuando se inicia el movimiento éramos más y participábamos con más ganas, aunque no entendíamos mucho, pero sí íbamos a participar, pero ahora como no hemos logrado nada hay cierto enfado, se dice que tanto sacrificio y no se ha logrado nada. Yo pienso que por eso mismo la mayoría ya no quiere participar en acciones fuertes, porque se expone uno a la represión. Pero yo creo que en el último de los casos la mujer sí participaría. En los últimos momentos de participación masiva, ya no es uno tan individualista, todos compartimos; la comida, las tortas, las tortillas. Pienso que ha sido una experiencia bonita..." (M. María, 31 años, sin hijos, fam. ampliada, esposo maestro).

"...llevo 9 años participando, en el 80 participé como estudiante, como apoyo a los maestros y maestras de la Normal. En 1986 me fui al plantón, mi hijo estaba pequeño y fue difícil, pero siento que había mucha fuerza. Mi delegación estaba completa, una maestra viejita nos cuidaba, en las brigadas era un terreno totalmente desconocido y -- algunas veces existía cierta impotencia para hacer las co-

sas. Me acuerdo que a una maestra de educación indígena se le cayó su niño y se privó, ella gritaba ¡un médico, un médico! y eso me impresionó muchísimo, me duró bastante el susto. La gente del rumbo nos ayudaba, había un mercadito. Para muchos fue de pachanga, se iban y aprovechaban para visitar a sus familiares o ir a divertirse. La mayor parte de compañeros solteros eran los que participaban más. Hubo compañeras que dieron la lucha aquí con sus hijos, en el plantón en el zócalo. Hasta el 87 siempre la base se sentía muy comprometida, se sentían indispensables" (M. Inés, 25 años, un hijo, fam. ext. 2. esposo maestro).

Una maestra habló de sus limitaciones con los hijos y de las críticas que se le hacen a las mujeres. "Participo en marchas y plantones desde el 80, estuve en México en el plantón, dejé a mis hijos con mi suegra. Me tocó la represión. Antes me emocionaba más, me gustaba participar apoyando a los compañeros, ahora con los niños ya no participo mucho, él sí participa en todo. Algunos compañeros decían que por no tener qué hacer en la casa por eso estaba uno ahí. Siempre resalta el machismo mexicano" (M. Carolina, 29 años, 4 hijos, fam. nuclear completa, esposo maestro).

Las maestras perciben el reflujo del movimiento que antecedió a la jornada de abril-mayo del 89, ocasionado por la política del estado y los líderes oficialistas. "Participé en el 80. Creo que entonces como era algo nuevo y todos tenemos esas ansias por tener un poco de libertad. Se vio muy decidida la participación de todos en ese movimiento. En el 86 ya no hubo tanta participación porque como tanto nos han engañado" (M. Esther, 29 años, un hijo, fam. nuclear completa, esposo trabajador social).

Otra compañera nos habla de las formas de organización interna en el plantón del 86. "... yo estuve en el movimiento del 86, mi compañero estuvo en la huelga de hambre en Oaxaca. La zona estuvo organizada en guardias, el boteo, las marchas, cuidar el lugar en donde dormíamos, los plantones frente a la secretaria. En cuanto a las maestras, las casadas y solteras se sujetaban a las actividades y cumplían con boteos, brigadeos. Las maestras grandes hacían la comida. Había de todo: maestras que estaban porque las podíamos multar y otras por convicción" (M. Ruth, 22 años un hijo, fam. ampliada, esposo maestro).

Una maestra de educación preescolar comenta su experiencia. "... en 1986 fui al plantón, pero estaba soltera. En mi zona la gente era apática, iban porque tenían que ir. Las de preescolar no estamos despiertas, no sabemos por qué se lucha, más en aquella época. Ahora ya he aprendido y les trato de enseñar a los niños lo que es la democracia. Nos daban volantes ya elaborados pero nunca hacíamos análisis, a mi regreso yo sentí que las cosas seguían igual no hubo un cambio. En la comunidad sí nos apoyan, pero yo les decía lo que me informaban los otros compañeros, no los de mi zona" (M. Magda, 23 años, una hija, esposo empleado).

También hay maestras más politizadas que reivindican el movimiento "... desde que se inició el movimiento, soy miembro activo. Para mí el movimiento era necesario, como es necesario, no solamente en el magisterio, sino en todas las organizaciones. Adolece de muchas cosas, hay negativos pero también positivos, ha iniciado un cambio en todos los individuos, hay repercusiones a nivel social. Si es posible

protestar, no quedarse callados y sobre todo que sepan que tenemos derechos y que hay que hacerlos valer. Hay muchos intereses una lucha de fuerzas dentro del estado" (M. Magdalena. 40 años, dos hijas, fam. ext. 2. esposo laboratorista).

La maestra Benita que desde mayo de 1989 funge como integrante de la comisión ejecutiva, comenta su experiencia en el movimiento y señala errores. "Mi participación como mujer dentro del movimiento magisterial en las bases fue difícil ya que me tocó vivir el movimiento desde sus inicios. Difícil en el sentido de que mi hijo tenía apenas año y medio y se encontraba enfermo y no me fue posible -- asistir a la ciudad de México en la primera concentración. En esa ocasión mi centro de trabajo era considerado un -- ccl*, no estábamos constituidos en una delegación y los -- que dirigían ese consejo fueron muy drásticos con las compañeras, no comprendieron en aquel momento cuán difícil era el papel de las compañeras; a mi, por ejemplo, aun con la justificación médica del ISSSTE me cobraron una multa de \$20,000 pesos y las compañeras que no justificaron su inasistencia, fueron automáticamente expulsadas y hasta con el riesgo de ser movidas de su centro de trabajo. Esto realmente lo consideré una grave injusticia, esa situación me indignó ya que se ensañaron con las mujeres y los compañeros de intendencia y empecé a trabajar para no permitir que esa gente quedara al frente de nuestra delegación.

"En 1986 fue la primera ocasión en que las mujeres realmente participamos en la actividad de boteo y volanteo en México. Muchas maestras lloramos de pena, de rabia y de

* Comité central de lucha.

indignación por tener que realizar un trabajo que para la mayoría de nosotras era indigno, y de rabia porque por culpa de los charros nos habían suspendido el salario. Sin embargo gracias a las obras de teatro que presentaba el grupo CLETA, fui superando la idea que tenía de esta actividad y se volvió hasta una actividad divertida ya que conocimos a mucha gente que nos animaba y otros que nos decían majaderías y gentes que nos apoyaban moralmente, de tal manera que hablar del movimiento magisterial en México se volvió algo cotidiano. Ya no sentía pena de decir que era maestra de Oaxaca y que no tenía salario por luchar en favor de la democracia. Me di cuenta que en México existía un gran descontento contra el gobierno, los mismos policías nos decían que lo que estábamos haciendo estaba bien ya que teníamos un gobierno ratero y que nos mantenía con un salario de hambre a toda la clase trabajadora. Después de mi participación intensiva en esta etapa aprendí muchas cosas, sobre todo a tener conciencia de lo que estaba sucediendo, aprendí mucho en los mítines, escuchaba a los oradores con mucha atención situación que como base no le tomaba importancia; es más, ni me quedaba en este acto, cumplía con la marcha o plantón, era toda mi participación. Ahora me doy cuenta que la verdadera politización está en el mítin" -- (M. Benita, 38 años, Shijos, fam. nuclear completa, esposo maestro).

¿Por qué luchan las maestras(os)? A lo largo del trabajo se ha venido argumentando que las maestras(os) -- luchan por democracia, veamos que nos dicen las entrevistadas.

Nueve de ellas respondieron que por un congreso democrático, o por democracia. La compañera Bertha, de Vanguardia, contestó: "No sé, yo pienso que para poder opinar necesito conocer sus problemas y cómo rinden, yo pienso que para exigir tiene uno que dar, ¿realmente trabajamos para pedir un 100%? ¿realmente, devengamos nuestro sueldo?".

Del otro grupo de diez, 5 se concretaron a decir que para que sus derechos sean respetados, por salarios justos, por un cambio social, para mejorar el nivel de vida. Cinco ampliaron más esta opinión "Es una oposición a la forma de vida que tenemos y sentirse identificados con las injusticias, la desigualdad que existe en la sociedad. Lo del congreso siento que es un pretexto para organizarnos" (M. - - Inés, 25 años, un hijo, fam. ext. 2. esposo maestro). En este mismo sentido se refiere María: "Aparentemente, para lograr un congreso, pero yo pienso que porque ya no soportamos el sistema de gobierno que estamos viviendo". Una dice no estar muy enterada "... pero creo que es justo lo que hacemos; pues mientras se atente contra nuestros derechos y se nos nieguen nuestras demandas, tendremos que unirnos y luchar para lograrlas" (M. Ivón, 21 años, sin hijos, fam. nuclear - incompleta).

La pregunta obligada fue: ¿por qué eres democrática?. Las respuestas variaron desde aquellas que dijeron porque pensaban que era la mejor opción, o porque era lo más justo y querían luchar por sus intereses y derechos, o por una cuestión de principios, hasta las que dijeron que por ser revolucionarias y para no dejarse manipular y hacer -

oír su voz para tener igualdad de derechos y obligaciones. "Soy democrática -me respondió una de ellas- porque mi papá nos inculcó siempre que era mejor morir de pie que vivir de rodillas y que teníamos que valerlos por sí mismos, él era democrático" (M. Pilar, 24 años, pareja sola, esposo -maestro).

La maestra Benita me contestó que ella se había dado cuenta de los abusos y la corrupción de los "charros" y esto hizo que tomara conciencia. Otra reconoció que los democráticos han cometido errores, pero que a pesar de ello no se iba con los vanguardistas: "...Desde que iba a la secundaria veía movimientos, aunque no comprendía, creía que eran revoltosos. Pero el ambiente en que fui criada y en el que estudié, me identifico con ciertos detalles, porque veía el esfuerzo que hacía mi mamá por sostenerme y otros lo tenían todo... En la Normal leí "La Madre" (de Máximo Gorki) y escuché música folklórica y ya no nos preocupaba la moda. Ciertos maestros eran combativos y eran los mejores y teníamos también maestros reaccionarios. -Por último agregó- soy democrática por una situación bien definida, por la clase social a la que pertenezco" (M. Teresa, 31 años, 3 hijos, fam. ext. 2. esposo maestro).

En este mismo sentido va la respuesta siguiente:--
"...como que después de la situación social de la que una viene y a la que se enfrenta uno cotidianamente, te impulsa para organizarte. El movimiento da esa cobertura, para que una participe y se exprese y se enrole en una toma de conciencia, también sirve para la politización de la gen-

te" (M. Ruth, 22 años, un hijo, fam. ampliada, esposo maestro).

Es notorio, a través de varias respuestas, que existe una identificación de clase. Las maestras son de la corriente democrática por su extracción de clase, porque les ha costado mucho trabajo llegar hasta donde se encuentran y han vivido en carne propia situaciones de injusticia y de desigualdad que han hecho que tomen conciencia. Por lo mismo existe un rechazo al abuso y la corrupción que da el poder.

Por último es importante reproducir la respuesta de la maestra vanguardista, a ella se le hizo la pregunta en función a esta corriente y respondió así: "Soy de Vanguardia porque me invitaron y cuando les solicité ayuda ellos me la dieron. Yo les dije me afilio a Vanguardia, si mis hijos entran al CENDI 1. Al día siguiente mis hijos estaban en él CENDI. Estoy ahí por compromiso moral". Cabe -- aclarar que para que los niños puedan entrar al centro, es necesario tomar turno en una lista interminable de mujeres trabajadoras que esperan la oportunidad para que sus hijos ingresen. Cuando la maestra me respondió, recordé que al preguntarle qué entendía por democracia, dijo que era - "el respetar el derecho de los demás".

- Tiempo participando.

Esta misma maestra de la corriente vanguardista, dijo ser "un elemento pasivo" al interior de esta corriente. De las 20 restantes, un grupo de 11, se encuentran entre -

las que participaron desde que se inició el movimiento, en 1980, hasta las que participaron desde hace dos o tres años. También se encuentran las que comenzaron a participar desde la movilización del 86.

CUADRO 8. Tiempo participando.

Años	No. de Maestras.	%
Desde 1980	11	55
1986	8	40
1989	1	5
TOTAL	20	

* Una es de Vanguardia.

Estas 11 maestras comentan que su participación se reduce a estar presentes en las marchas y plantones locales, pero no volantean, ni botean, ni han participado en las acciones que se han realizado en México; unas por no tener con quién dejar a los hijos, otras porque no les han dado permiso los maridos, hermanos y padres, o por estar -

embarazadas. Se ha observado que un buen número de maestras, sobre todo las maestras de edad entre 35 y 60 años, en los plantones permanentes trasladan su papel doméstico al lugar del plantón: asean, cuidan, cocinan y tejen.

El grupo de 11 maestras son las que de una u otra manera se caracterizan por una participación más activa, desde que se inicia el movimiento en 1980, ya como estudiantes normalistas o como maestras en servicio. "... participé en la Normal pero no tenía claridad. Ya después tomé la línea democrática". También están las compañeras que afirman que no sabían por qué se luchaba, sin embargo comenzaron a participar y a través de la participación fueron "despertando" y se dieron cuenta "que tenía algo de bueno". Algunas participaron en el plantón del 80 y del 86, otras no fueron - al del 86 porque iba el esposo y no tenían con quién dejar a los niños. Las que fueron, dejaron a los niños con su -- mamá o su suegra. No faltaron los comentarios dichos por - los mismos compañeros, de que las maestras que participaban eran unas "locas que no tenían qué hacer en su casa". Lo interesante es que en el 80 estos comentarios fueron - más incisivos, ya para el 86 y 89 se superó en gran medida esta opinión y la participación se dió en planos mayores de igualdad y de respeto.

-¿Qué piensan del movimiento magisterial y de otros movimientos?.

En este punto las respuestas variaron entre las que piensan que el movimiento ha perdido fuerza porque existe

mucha apatía y no se ha entendido que es una lucha política y tampoco los dirigentes se han preocupado por una formación política consistente. También aseguran que están en juego muchos intereses. Una de ellas dijo: "...que ahorita siento que hay mucha gente en el movimiento que no logra ver contra quién estamos luchando. La gente se desgasta -- porque no hay una visión clara; ésto hace que se llegue a la desorganización; la cosa es que no hay politización. -- Con lo que respecta a los otros movimientos hay muchos que me han hecho pensar que ya se está dando el momento. Siento que sí se va avanzando pero lentamente" (M. Ruth, 22 años, un hijo, fam. ampliada, esposo maestro).

Esta es una respuesta completa pues hubo maestras que en la segunda parte de la pregunta respondieron que desconocen otros movimientos por lo tanto no podían opinar. En este sentido hubo otras que opinaron que todos los movimientos son buenos y que deben darse, que los trabajadores deben estar unidos y organizados. Mencionaron algunos movimientos de lucha por la tierra, en contra de los caciques, en los que los maestros tienen un papel importante dijeron. Se hizo referencia a los movimientos del Seguro Social, Aereoméxico, de choferes, como movimientos que se dan por la situación económica, "... el aspecto salarial es el que mueve a los trabajadores, los agremiados ya no creen en los patrones".

En la primera parte de la pregunta hubo opiniones de maestras que hacen una crítica a los dirigentes: "...al principio era una lucha justa pero conforme pasó el tiempo,

los dirigentes han desvirtuado el movimiento, se aprovechan de la base para sus propios fines" ...como que se están - - volteando" aseguró Beatriz y recalcó Justina "hay prácticas charriles de Vanguardia y de Democráticos, hay charros, democráticos y neocharros" -con esta observación coincidieron con Bertha de Vanguardia; "que fuera bueno...no estoy bien informada. Si los dirigentes fueran honestos; pero hay corrupción de un lado como del otro. Se dicen democráticos y se sacan plazas, eso es puro chisme. Ahora también del lado de Vanguardia hay cosas sucias, los dirigentes deberían de ser buenos y honestos".

Opiniones menos pesimistas aseguran que está muy bien que se alce la voz para decir "basta de imposiciones" y que a pesar de todo la gente está despertando, el movimiento ha repercutido en el pueblo, tanto en las zonas urbanas como rurales. "Estamos conscientes que ésta es una lucha larga pero ya tiene su inicio" (M. Adriana, 31 años, 3 hijos, fam. - nuclear completa, esposo chofer). "...El movimiento no está en decadencia, los compañeros están más puestos que -- nunca, lo que falló es el fondo de resistencia, la economía que es determinante para cualquier trabajo. Los maestros debemos de platicar con los padres de familia para - involucrarlos y que nos den su apoyo (M. Benita).

Se habló de que el movimiento ha creado conciencia en el pueblo y de que la lucha es difícil pero "hay que - trabajar mucho...sería importante la unidad de los trabajadores" (M. Magdalena, 40 años, 2 hijas, fam. ext. 2. esposo laboratorista).

"...Siento que nos hace falta profundizar sobre realmente cuál debe ser el papel de nuestra participación. Entregarse de lleno dejando a un lado todo lo demás que nos limita. Hace falta conscientización, saber qué queremos. -- Siento que se está en un período de estancamiento de rezago y es que realmente ha sido cansada la lucha que se ha dado, yo hubiera querido que algo sólido se ganara, pero todo está en abstracto por eso es ese rezago..." (M. Inés, 25 años, un hijo, fami. ext. 2. esposo maestro).

A finales de 1988 siete de las 21 maestras dijeron estar desilusionadas del movimiento, señalaron errores y corrupción de los dirigentes. Aunado a esto se daba la --- campaña de los vanguardistas para desprestigiar al movimiento y ganarse a la gente:" en la zona donde se encuentra mi escuela es de Vanguardia y esto hace que los vanguardistas lleguen a las comunidades a ofrecer préstamos y los -- maestros los aprovechen y por otra parte ponen en mal a los democráticos +- y agrega- dentro de la misma sección destruyen la democracia, hay palancas y hay momentos en que la -- gente se deja manejar" (M. Magda. 23 años, una hija, fam. amplia da, esposo empleado)

Tres compañeras dicen estar un poco desilusionadas, - "sobre todo de los dirigentes" ya que éstos han cambiado. -- Aseguran que se les subió el poder. Entre las 10 restantes hay opiniones sobre los dirigentes pero los justifican y - dicen no estar desilusionadas "porque tienen esperanzas de que las cosas van a cambiar". Piensan que como base tienen una responsabilidad con la gente y reconocen que hay pro--

blemas internos en la dirigencia. "... se van creando intereses al tener mucho tiempo en el poder, los dirigentes se llegan a quemar. El individuo se va corrompiendo, llega un momento en que ya no se ve por todos sino por un grupo. El dirigente actual, ha dado mucho de su familia y de su tiempo, de su vida. La democracia está en formación, ahora - - existe una centralización del poder, es que es difícil. No estoy desilusionada -afirma- porque creo que ha beneficiado a los compañeros. Los compañeros a pesar de todo regresan al movimiento" (M. Benita, 38 años, 5 hijos, fam. nuclear, -esposo maestro).

Inés afirma que los errores cometidos por el comité electo desde 1982, han servido para despertar a los maestros, que hay una necesidad de unidad y agrega que si algo ha sucedido con el secretario general (Pedro Martínez N.) ha sido por las presiones del sistema y porque de alguna manera los propios maestros lo han permitido. Esto se reafirma con lo siguiente: "esperaba más pero no estoy desilusionada, es cosa de echarle ganas y hacer reflexionar - a los compañeros de que no luchamos por cambios inmediatos, sino que nuestra lucha va más allá. A los dirigentes no los conozco a fondo, he oído muchas críticas, pero no tengo fundamentos firmes, yo pienso que el movimiento no debe de estar alrededor de ellos. Por ejemplo, cuando a mi me dicen - "Norieguista", yo digo que mi interés no está con Noriega, ni mis dirigentes, yo defiendo al movimiento. Nos vamos por los errores de Noriega, yo ni lo defiendo ni lo ataco" (M. Teresa, 31 años, 3 hijos, f. ext. 2. esposo maestro).

Al observar que las maestras no tenían un cargo importante dentro de las carteras principales que conformaban en aquel entonces el Comité Ejecutivo; a pesar de ser un 65%, los cargos de dirección en las delegaciones como en los centros de trabajo en su mayoría los ocupaban maestros. Esto me llevó a preguntar las causas por las que las maestras no sobresalían como dirigentes. Las respuestas fueron similares en el sentido de que la mujer no participa como debería, por las presiones familiares y los problemas cotidianos que solamente la mujer resuelve, así como el cuidado de los hijos y las presiones sociales "...su propia conciencia con sus deberes y obligaciones" - responde una de ellas- "...por que aunque alguna mujer tenga aptitudes, hay un concepto de que el lugar de la mujer es la casa, esto es por el machismo. Nosotras mismas somos culpables, cuando no dejamos o no enseñamos a los niños a lavar los trastes. Además nos exponemos a las críticas de los mismos compañeros, que dicen -- que si no tenemos que hacer en la casa. Nos acusan de liberales, en fin" (M. Irene. 23 años, un hijo, esposo empleado).

Con esto se confirma plenamente la ideología que sustenta el deber ser de la mujer, limitada al ámbito privado como hemos venido argumentando. "...porque tiene más presiones, no porque no sea capaz. Están los hijos, el hogar, el esposo y a veces de la sociedad. Problemas hasta con su matrimonio, con su esposo. Yo no soy la única que los tiene. Les restringen su participación, porque les dicen que son "placeras" que se van a gritar a la calle, que qué cosa -- les hace falta, que si se andan buscando un macho, que si quieren otro con uno más largo. Así les dicen, ...ésta po-

bre maestra está hasta en Neuróticos Anónimos" (m. Teresa, - 38 años, 3 hijos, fam. ext. 2, esposo maestro).

Para reafirmar "...porque la atan los hijos, el marido, la cuestión económica. Pero si se lo proponen si salen adelante... hay mucho de los maridos celosos, al macho mexicano no le agrada que su mujer ande por ahí marchando o participando. Y un poco de los hijos, la educación que nos han transmitido. Aunque a lo mejor en vez de ayudar, estorbamos" (M. Benita).

Otra de las causas que se señalaron y en las que están de acuerdo varias compañeras son: "Las imputaciones sociales que se le hacen a la mujer. Lo que es diferente es mal visto. Por ejemplo, hay actividades que se tienen que hacer en la noche y para las mujeres significa que está haciendo algo malo. Todas las presiones sociales que les impiden desenvolverse como quisieran. Entre las mismas mujeres no hay apoyo y a veces por muy combativo que sea el compañero, no nos apoya. Debemos las mujeres de desligarnos de todo lo que nos haga más daño, también las cuestiones sentimentales nos afectan mucho" (M. Inés, 25 años, un hijo, fam. ext. 2, esposo maestro).

Para enriquecer este testimonio sumo el de Verónica, que se encuentra actualmente cubriendo un cargo de gestoría en la Comisión Ejecutiva electa en 1989, ella dice lo siguiente: "A raíz de que ocupó el cargo en el sindicato, se dá un distanciamiento serio con mi compañero, ya que la organización interna en la comisión ejecutiva requiere de

reuniones prolongadas y empecé a llegar a altas horas de la noche y siempre acompañada de diferentes compañeros que me hacen el favor de llevarme a mi casa, pues me da miedo llegar sola. incluso me empezó a preocupar que los vecinos se dieran cuenta de esta situación y naturalmente mis hijos..." (M.Verónica, 40 años, dos hijos, fam. nuclear, esposo comerciante. entrevista extra).

También se señala el rechazo entre las mismas mujeres: "Porque muchas veces aunque la mujer tenga capacidad, nosotras las mujeres no las nombramos porque pensamos que no sería capaz y a veces puede ser más que cualquier compañero"(M.María. 31 años, pareja sola, esposo maestro).

En esta parte resulta importante anotar la experiencia de la maestra Benita que ha quedado dentro de la Comisión ejecutiva. "Los mismos maestros no se acostumbran a que haya mujeres en la comisión ejecutiva., siempre preguntan ¿es usted secretaria de fulano?, o dicen, voy a esperar a que llegue fulano. Siempre creen que el hombre es más capaz de resolver los problemas y prefieren que ellos atiendan el problema, aunque sea una la que realice la gestoría. Siempre se sorprenden cuando una dice que es casada y con hijos, luego preguntan que cómo me deja mi marido andar para arriba y para abajo y mucho menos con hombres; luego me dicen que si no me quiere mi marido, incluso te llegan ha hacer proposiciones, no conciben que una sea autoridad sindical"(M.Benita, 38 años, 5 hijos, fam. nuclear esposo maestro).

En lo tocante a la solidaridad del marido..."solamente cuando hay un mismo nivel de conciencia, donde el esposo asume las mismas responsabilidades y a veces nos cuesta trabajo salir de donde estamos y decir: yo puedo"(M. Ruth, 22 años, un hijo, fam. ampliada, esposo maestro).

También hay señalamientos en torno a la educación - que recibe la mujer "La maestra no sobresale porque hasta la misma sociedad dice que esas cosas no son de mujeres. Esto se nos inculca desde la familia y se ve que la mamá debe de estar en la casa y nos vamos educando así, tenemos esa formación. Luego están en primer lugar los hijos, que la casa, el esposo: ¿quién va ha atender a mi marido? ¿quién le hace las cosas? (M. Adriana, 31 años, 3 hijos, fam. nuclear completa, esposo chofer). "Más que nada porque no ha puesto un empeño, se preocupa más por su casa y su familia que -- por las cuestiones políticas. La mujer siempre tiene más - trabajo. Su marido las reprime no las deja que participen activamente. La mujer siempre anda corriendo, la mujer es la que atiende"(M. Justina, 27 años, 2 hijas, fam. nuclear, esposo maestro).

¿Te sentirías capaz de ocupar algún cargo sindical?. Las respuestas se dividieron en tres bloques; las que respondieron con un no definitivo, las que dijeron que les -- faltaba mucha formación pero que sí se sentían capaces o cuando menos lo intentarían y las que ya han tenido o tienen cargos sindicales. En el segundo bloque se encuentra un testimonio en que la maestra incluso piensa que si se está en un proceso democrático tiene que existir la parti-

cipación más amplia de la mujer. "Siento que definitivamente no tengo formación política, muchas la adquirimos de las experiencias; además nos faltan elementos teóricos. En primera, es bastante responsabilidad, pero yo trataría de hacerlo bien. Poco a poco hemos demostrado que las mujeres - si podemos desempeñarnos en cargos políticos y en nuestro sindicato si proponemos la democracia ¿por qué no?" (M. Ivón, 21 años, pareja sola, esposo maestro).

Hay una compañera que se siente capaz pero agrega - "... en mi condición de casada no me atrevería". Existe de principio, una aceptación a sus limitaciones como mujeres casadas y con hijos o un sentimiento de menosprecio hacia sí mismas "yo no me siento capaz porque soy muy nerviosa y no creo que sea posible que haya una secretaria general porque los movimientos que yo sepa no los encabeza ninguna mujer. Solamente donde no hay hombres hay secretaria general, como es el caso de preescolar" (M. Luisa, 31 años 2 hijos, fam. ampliada, esposo maestro).

Se reconoce que en la práctica se va adquiriendo conciencia política "...tal vez no, pero puedo decir que tengo formación política. Antes me decía mi marido 'marxista, comunista, socialista' y yo no sabía. Ahora siento que sí, que ya tengo elementos. este movimiento sindical nos va creando conciencia política. Antes se me acusaba de algo que no entendía, que todo lo que decía era de Marx. Yo ni sabía que existía ese gran hombre, ahora lo admiro". (M. Teres, 31 años, 3 hijos, fam. ext. 2. esposo maestro).

Tres son las compañeras que han ocupado algún cargo - sindical y que manifiestan así su experiencia: "Llegué a -- ocuparlo, pero lo que sucedió es que no sobresalí, la cartera fue la última y fue poco tiempo. Si me siento capaz de -- ocupar algún cargo. No puedo decir que mi formación política sea suficiente, pero considero que tengo una consistencia - teórica y en los últimos tiempos ha sido más profunda, antes me quedaba en la superficie" (M. Ruth, 22 años, un hijo, fam. amplia da, esposo maestro).

El siguiente testimonio refleja la actitud que asumen los hombres ante una representante sindical. "Alguna vez yo fui representante y las condiciones en las que estaba me ayudaban, era soltera. Ahora creo que sería difícil. Antes podía salir y no me preocupaba nada. Siento que me hace falta bastante, pero creo que soy mejor que algunos hombres que se dicen democráticos. Algunos hombres se sienten humillados por no comprender y porque sienten que uno es mujer y luego salen con una agresión vulgar. No se les puede llamar la atención, luego lo toman en otro sentido, que si están buenas las maestras. Hay de todo, compañeros y compañeras que aprovechan el movimiento para armar su relajito. Se supo de algunas maestras que en los plantones se quedaban con fulanita o con perenganito y eso ha dado mala imagen - de las maestras combativas, las más aventadas en el movimiento... En muchas ocasiones hay envidias, las maestras se aíslan y ponen pretextos o tienen miedo. Siento que -- falta la madurez de la base para poder apoyar o aceptar - a una mujer, porque hay la concepción de que los hombres son los mejores" (M. Inés, 25 años, un hijo, fam. ext. 2. esposo maestro).

El caso de la maestra Benita es diferente porque en ese entonces era secretaria de conflictos en Educación Indígena: "Siempre he sentido apoyo de mi base y de los compañeros, me cuidan en las movilizaciones, me siento bien, no hay rechazo ni competencia, no se cómo me vean ellos, pero hay buena relación. Yo le he dicho a mi marido que el día en que las mujeres lleguemos al poder se va a acabar la corrupción y toda una sarta de cuestiones que los hombres hacen. Las mujeres somos más capaces de decir al pan, pan y al vino, vino. Las mujeres somos administradoras y educadoras" (M.Benita).

Las veinte maestras coincidieron en que la lucha no termina con lograr el congreso seccional, que es larga y es en contra del sistema y para ello hay que estar organizados "el congreso es sólo un primer paso, pero quedan pendientes demandas laborales y salariales, la lucha también tiene que ser económica".

Considero que uno de los éxitos del movimiento magisterial es precisamente el de haber hecho conciencia en los maestros(as) que el enemigo no eran los líderes oficialistas únicamente, sino el Estado. En este sentido se formuló la siguiente pregunta: ¿cree que exista formación política en el aula?.

Las respuestas recibidas fluctuaron entre nos definitivos, un poco, o está en formación y sí existe aunque no total. Las maestras señalaron la gran responsabilidad que tienen los maestros(as) en el proceso de formación po-

lítica, primero personal y luego en el aula con sus grupos y con la comunidad. Reconocieron también que el maestro poco se preocupa por informarse y formarse. "Si existe democracia aunque no total, las injusticias del sistema son vividas a diario, no es necesario tener elementos teóricos -- muy avanzados para darse cuenta en qué situación vivimos. -- La formación política surge desde el momento en que sentimos nuestras las necesidades de gente de nuestra clase y -- en las aulas se está dando, en la UPN como excepción del -- tradicionalismo educativo" (M. Inés, 25 años, un hijo, fam. est. 2., esposo maestro).

De esta manera la democracia está llegando a su vida cotidiana: "En mi matrimonio estoy dando la lucha y creo -- que he avanzado porque he notado ciertos cambios, antes me dejaba más, pero ahora ya no" (M. Ruth, 22 años, un hijo, f. ampliada, esposo maestro). Las entrevistadas dijeron que repartían responsabilidades de tal manera que todos tuvieran los mismos derechos y obligaciones; hablaron del respeto -- a los demás y de un trato de iguales, aunque también existen estos casos: "con mi esposo no he podido lograr la -- igualdad, ya que él cree tener la razón en todo y estos -- problemas repercuten en los niños" (M. Carolina, 29 años, 4 hijos, fam. nuclear, esposo maestro).

Todas las entrevistadas respondieron que sí al cuestionarlas en relación a la lucha de las mujeres por sus -- propias reivindicaciones. unas argumentaron su respuesta, otras sólo dijeron sí. Me dieron la impresión de que no -- sabían cuáles eran las reivindicaciones. Se tiene la idea

de que cuando se habla de ésto, se trata de dar una lucha en contra del hombre... "Si pero no contra el hombre, no hay que caer en radicalismos y en lugar de luchar contra el sistema lo hagamos contra el hombre" (M. Ruth, 22 años, un hijo, f. ampliada, esposo maestro).

Las más convencidas dijeron: "Si debe luchar la mujer por sus reivindicaciones, pero esto implica luchar contra una torre fuertísima, contra la misma sociedad en su conjunto" (M. Inés). La mujer debe pelear por sus derechos... "La mujer debe de empezar por la educación de sus hijos". ... "Si, es todo lo que actualmente estamos pensando, la mujer ha permanecido a la sombra y el ideal del hogar ya no puede ser. Se fomenta el sometimiento y no la colaboración. En la medida en que salga del hogar podrá ver más allá..." (M. Ivón, 21 años, pareja sola, esposo maestro).

Al llegar a preguntarles si les gusta la sociedad en la que viven, la mayoría opina que la sociedad debe de cambiar "debe ser una sociedad que no obedezca a los intereses de unos cuanos"... "una sociedad realmente democrática y que hubiera igualdad para todos. Por eso buscamos el cambio, la sociedad no nos satisface queremos algo nuevo" (M. Ivón).

El total de las compañeras que afirmaron que esta sociedad no les gusta que quieren una más "igualitaria", sin que se oiga demagógico añadió una de ellas; coinciden en que esta es una sociedad de clases, de explotados y explotadores, "... Se debe de luchar por una donde se den condiciones de igualdad". "... No me gusta por la misma situación

de explotación que se da del hombre para la mujer y del hombre contra el hombre, me gustaría una sociedad donde tanto el hombre como la mujer tuvieran las mismas responsabilidades, pero esto implica trabajo, respeto, responsabilidad y honestidad. Me gustaría que desapareciera el carácter de explotación en la sociedad" (M. Ruth, 22 años, un hijo. f. ampliada, esposo maestro).

Se comentó también la necesidad de hacer una revolución para cambiar esta sociedad "hipócrita y burocrática".

Todo lo dicho en relación a la lucha política y a la democracia me hacía pensar que si las maestras(os) están luchando por la democracia en la sección XXII hacía ya nueve años, era natural que tuvieran una definición de la democracia. Los resultados fueron los siguientes.

Una maestra dijo no tener ninguna opinión, no supo - que responder. Otras hablaron de la libertad personal del "hacer lo que uno quiera"; de respeto hacia los demás, de no dejarse manipular, de valorar derechos. Otras agregaron que democracia era "la libertad de expresión". Otras hablaron de justicia para todos sin diferencias, "una participación de la mayoría" dijo una de ellas y agregó "en lo que pienso es en la democracia socialista". Otra opinó "que todos tengamos los mismos derechos y obligaciones, igualdad para todos". Una más respondió que democracia es "la voz del pueblo".

Si partimos de la concepción de democracia que poseen

las maestras entrevistadas, podemos percatarnos que cuando menos la mitad no poseen una idea clara de este concepto; saben que la lucha que se está dando es por lograr un congreso democrático, o por democracia, pero queda todo en -- abstracto. Lo que sí tienen claro es que luchan con la corriente democratizadora, por una cuestión de principios y de clase. En este sentido podemos afirmar que si bien es cierto que las entrevistadas no poseen una conceptualización teórica elaborada sobre la democracia, sí tratan de -- ponerla en práctica como una cuestión de justicia y de reivindicación de los derechos individuales.

- Conclusiones generales del apartado.

La gran mayoría de las entrevistadas participan en el movimiento magisterial desde sus inicios, en el 80. Tuvieron la oportunidad de participar en el primer plantón que -- se realizó en la ciudad de México. Esta misma acción se repitió en 1986 y 1989. Sin embargo no todas pudieron participar por diversas razones que se señalan más adelante. Su participación se concretó a las acciones de la cd. de Oaxaca.

Las entrevistadas se dan cuenta que a través de la -- práctica política se están formando y concientizando. Reconocen la importancia que tiene el movimiento magisterial. Por otra parte manifiestan sus dudas sobre la honestidad de los dirigentes (hasta antes del cambio de mayo de 1989). -- Algunas los justifican, otras los juzgan y dicen estar desilucionadas del movimiento. Las más politizadas hablan de

responsabilidad de todos y no sólo de los dirigentes.

Las limitantes principales para que las maestras puedan participar e incluso llegar a ser dirigentes del movimiento sindical, en el que se encuentran agremiadas, varían según los momentos de las movilizaciones. Es decir, hay acciones en las que sólo se quiere que la maestra esté presente en asambleas, en paros plantones de 8 horas, en marchas y mítines. En los plantones permanentes las acciones se diversifican; hay que botear, brigadear, volantear. En este tipo de actividades a excepción de 2 de ellas, las compañeras no participan, algunas por pena o falta de costumbre, sólo se concretan a estar en el lugar del plantón, y realizan tareas de cocineras, aseadoras, cuidadoras.

Las compañeras hablaron de que en los momentos álgidos de la lucha no pueden abandonar a sus hijos, aunque algunas sí lo han hecho y dejan a los niños al cuidado de la mamá o la hermana o con un hijo o hija mayor (11, 12 y 15 años). Los problemas centrales son los hijos, el marido y el trabajo de la casa que sólo es responsabilidad de ellas. De manera general ellas hablaron de presiones familiares para poder participar de lleno en la lucha o integrarse en el movimiento como dirigentes. De presiones sociales, en el sentido de lo que debe y no debe de hacer la mujer, del machismo que con diversos testimonios quedó ejemplificado. También se habló de falta de apoyo, de la incompetencia y desconfianza que existe entre las mismas mujeres, para no elegir las o apoyarlas. Falta de confianza y de solidaridad por parte del esposo y que afecta los sen

timientos. Se dijo que las mujeres tienen otras prioridades, que el asumir un cargo es secundario y que la falta de preparación y formación influye en que las mujeres no luchan por un cargo de dirección o por el poder.

Sin embargo en su mayoría piensan que serían capaces de asumir un cargo y de llevarlo con "honestidad". De las 21 maestras sólo Benita es representante de Educación Indígena en la Comisión Ejecutiva electa en mayo de 1989. Teresa y Ruth han sido representantes de sus centros de trabajo. Las otras con excepción de Bertha de Vanguardia, participan como base. Benita participa además con un grupo de su pueblo natal, formado para la defensa de los derechos de los indígenas de esa región y Pilar que pertenece al Partido Popular Socialista. Es notorio el hecho de que las maestras que más participan, son las que cuentan con el apoyo y la simpatía del marido, la mamá y los hijos. Es significativo el hecho de que las maestras no tienen una visión de proceso, es decir, cuando hablan de asumir cargos políticos, se refieren a los cargos importantes, de dirección, sólo las que ya han tenido cargos, saben que se llega a ellos desde abajo.

En los testimonios es notorio cierto desconcierto y cansancio que precedieron a la jornada de marzo-mayo de 1989. Aunado a una desconfianza generalizada hacia los dirigentes que se manifestaba en la falta de quorum en las asambleas y el rechazo absoluto a sus planteamientos y llamados de reorganización. La base quería el cambio de sus dirigentes que por la intransigencia de un estado despótico y sus instrumentos los líderes vanguardistas; tenían

ya 7 años de estar en el poder.

Para principios de 1989 se marcaba claramente la descomposición y división interna del comité electo en 1982; entre los que la base llamaba los neo-charros y cuyos planteamientos sobre el rumbo del movimiento chocaban a cada rato con el resto del comité y la base. Y los que los "neo-charros" a su vez llamaban los "radicales" por defender la postura inicial de congreso sin condiciones y nada con el sector oficial si no era a través de un proceso democrático y de respeto hacia las bases.

Esta división interna, que el estado mexicano no desconocía ni a la cuál era ajeno, trascendía, se volvía pública y era aprovechada por Vanguardia y el propio estado para desprestigiar al movimiento a través de los medios masivos de comunicación estatales y nacionales.

Bajo esta situación de reflujo y desgaste se presenta un momento coyuntural, en marzo'mayo del 89, que despierta de nueva cuenta la conciencia de lucha sindical del magisterio oaxaqueño, para tomar por enésima ocasión las calles de la capital de la república y hacer que su grito se riegue por todo el territorio nacional: "¿qué quieren los maestros democráticos? ... ¡Congresoooooo!".

4.2 Expectativas y aspiraciones para sí mismas.

Avanzando.

A veces pienso que soy una arquitecta del tiempo,
siento que voy dibujando planos con pasados,
presentes y futuros,
urdiendo una delicada caja de palitos de fósforos
donde vivo

-incomprensiblemente sin pensar en tormentas-.

Aunque a ratos me asalten las dudas, brinco como
caballo de carreras

sobre sus bien construidas estructuras y sigo, sigo
hacia ese final donde me espera el bosque verde,
la iluminación y el sueño callado donde nada
me acompañará sino la tierra con su murmullo de
vientre.

Gioconda Belli.

La educación formal e informal que reciben las mujeres, en este caso las maestras, define la percepción del mundo que en gran medida refuerza la subordinación de la mujer hacia el hombre en la vida familiar cotidiana y que se manifiesta a través de los distintos papeles que tiene que desempeñar, como esposa-madre y ama de casa.

La mujer casada se percibe en relación al marido, a sus hijos y a su ámbito doméstico. La mujer-maestra que aparte de este triple papel, cumple con un trabajo asalariado, estudia y participa de alguna manera en actividades políticas, dice sentirse "realizada" al efectuar tantas actividades... "yo

me siento soñada, realizada, inclusive todavía hago otras actividades, le doy vuelta a mis problemas para hacerlos de menor peso..."(M.Adriana, 31 años, 3 hijos, nuclear, esposo chofer).

Las maestras están acostumbradas y disciplinadas para cumplir con todas las actividades que realizan, un 50% se sienten satisfechas..."me siento feliz". Magdalena y Benita que cuentan con el apoyo de la familia dijeron sentirse muy bien, que "no se pueden quejar". En particular Benita dijo: "Me siento bien realizada. La mujer puede hacerlo si se lo propone, no tiene limitaciones, como tengo el apoyo de la casa no tengo problemas, estoy satisfecha, tengo frustraciones pero unas cosas compensan otras".

"...me siento bien a pesar de todo. Pienso que he perdido el tiempo cuando nada más me he dedicado a la casa descuidando los otros aspectos. Porque no estaríamos dentro de la realidad si nos dedicáramos a una cosa y dejáramos otras, nos quedamos en la mediocridad. Si políticamente no participamos tampoco estamos en nuestra realidad"(M.Teresa).

Irene piensa que es "normal" hacer tantas actividades, incluso agrega"...si no tuviera una de esas cosas, no me sentiría tan completa. El está consciente que no me tiene presionada, en un tiempo él quería que dejara todo para atenderlo, yo le dije que era indispensable realizarme -- como persona; no me siento realizada lavando y planchando o haciendo la comida. Trato de satisfacer mis metas para

sentirme más completa"(M.Irene, 23 años, un hijo, nuclear, esposo empleado).

Otro 50% de las entrevistadas, no están tan convencidas de su séxtuple esfuerzo, se sienten cansadas y con culpas cuando dejan a los hijos por cumplir con otras actividades. Piensan que todo lo hacen a medias. Plantean que es necesario que el marido participe. "...si la mujer quiere lograr algo, hay que decirle al marido que tiene que compartir".

De este grupo algunas dijeron estar satisfechas de su vida aunque se sienten presionadas. Otras no están satisfechas y se sienten mal en alguno de los aspectos de su vida. "...exhausta, la verdad es que son muchas las responsabilidades y no siempre se logra lo que uno quiere, porque es mucha carga de trabajo, siempre se tienen satisfacciones pero no es como uno quisiera" (M.Ruth, 22 años, un hijo, fam. ampliada, esposo maestro).

Otras piensan que las cosas no están bien y que hay que luchar. "...me siento como esclava del tiempo y de la sociedad, hay que levantarnos de donde estamos y luchar hasta conseguir lo que nos proponemos. Yo transmito a mis hijos estas experiencias y más que nada con la niña y en lugar de que me tome como ejemplo para seguir, que me tome como ejemplo para rehuir"(M.Luisa, 31 años, 2 hijos, fam. ampliada, esposo maestro).

Otras dijeron no estar satisfechas pero se conforman. Magda asegura que trata de cambiar su vida superándose y -

agrega que su esposo ya comprende que la mujer vale y que tiene derecho de superarse. En este sentido se vislumbra que el trabajo asalariado les da independencia económica y ven en la participación política una posibilidad para adquirir elementos y no ser tan dependientes. "A medida que adquiero más conocimientos me siento más satisfecha políticamente y menos dependiente" (M.Inés) "... no me siento del todo satisfecha, pienso que mi participación política debe de ser más profunda, aunque cometo muchos errores, pues abandono a mis hijas. En el trabajo tampoco me siento satisfecha considero que es muy poco lo que hago"(M.Margarita, 29 años, dos hijas, fam.ampliada, no tiene esposo).

En lo tocante a lo que esperan de su vida en lo futuro. Seis de ellas se refieren a la educación de sus hijos, "luchar para que lleguen a ser profesionistas y defiendan sus derechos y se realicen como buenos hombres en la sociedad". Dos se refirieron a la relación con su pareja, quieren lograr un equilibrio, porque aseguran que es fundamental tener estabilidad emocional. "funciona uno mejor al estar tranquila para continuar en la participación".

Otras hablaron tanto de terminar, como de continuar estudiando y de que esperan que ésta sociedad cambie..." que haya un cambio una nueva sociedad, nuevos hombres y nuevos sistemas de gobierno"(M.Magda). Margarita también se refirió a la participación y al trabajo político, como una de sus metas principales ya que le interesa "abrir caminos" para el cambio a una nueva sociedad. Así mismo Inés..."poder alcanzar la seguridad en todos mis actos, ayudar

a la concientización de la gente. Como maestra dar elementos a mis alumnos que les permita ver la realidad en la que viven. Quisiera poder encauzar a mi hijo a ser un hombre seguro y completo, fuerte que no desfalleciera ante los problemas y que algún día ayudara a ser más justa esta sociedad" (M. Inés, 25 años, un hijo, fam. exten. 2. esposo maestro).

Al preguntarles si volvieran a nacer cómo planearían su vida? ... "Yo pienso que si volviera a nacer pero en las mismas condiciones, sería lo mismo, pero en otras sería diferente" (M. Teresa) ... "Todo es una experiencia y no es bueno arrepentirse" (M. María, 31 años, pareja sola, fam. ampliada, esposo maestro).

Las mismas entrevistadas que dijeron no sentirse satisfechas coinciden en que si hubieran tenido la oportunidad de vivir bajo otras circunstancias no se hubieran casado. - "... Totalmente distinta, no volvería a hacer nada de lo que hice, desde que me casé he tenido más momentos infelices -- que felices. Quería yo estudiar tantas cosas y no hice nada, me casé y fue peor. Antes tenía muchas ilusiones, pero de -- que me casé me apagué. Yo quería ser una gran mujer, a veces me doy ánimos. Yo no quería ser sufrida, pero con él no nos entendemos y me dice que se va a divorciar" (M. Justina, 27 años, dos hijas, nuclear, esposo maestro).

Sobre ésta idea de no casarse coinciden ocho maestras; unas dicen me hubiera casado después de estudiar y hacer -- otras cosas y otras dicen no me hubiera casado." A los hijos no hubiera renunciado pero al matrimonio sí". ... Yo -

no haría lo mismo, yo me casé porque estaba lejos de aquí, estando lejos se dificulta, pero si yo hubiera estado cerca, no me hubiera caso tan pronto. Aunque la realización de la mujer es casarse, para mí, si y tener hijos"(M.Irene). Otras dicen que serían madres solteras ... "ahora sé que si existiera un compañero para compartir la vida no es necesario casarse para ser feliz"(M.Inés). En oposición, dos dijeron que igual que estaban conformes, una más dijo no saber. En cuanto a la profesión cuatro ratificaron que volverían a ser maestras.

- Conclusión.

A través de las respuestas de las maestras, se puede concluir que un 50% de ellas se sienten satisfechas de realizar tantos papeles a la vez. El otro 50% se cuestionan más su situación y manifiestan cansancio e insatisfacción con su vida personal.

Esperan la superación y el bienestar de sus hijos, finalizar sus estudios y que esta sociedad cambie. Existe un anhelo de justicia y de cambio hacia una sociedad diferente para sus hijos.

Un 50% habló de no casarse, o de hacerlo pero después de haber realizado otros proyectos. Existe un deseo de renuncia a la relación de pareja no así a la de los hijos, a ellos se les ve como necesarios para su propia realización.

ESQUEMA DE ACTIVIDADES REALIZADAS POR LAS MAESTRAS DE ESTA INVESTIGACION.

1 2 3 4 5
esposa-madre-ama de casa-trabajadora asalariada-estudiante-
6
sindicalista.

1
esposa
relación de pareja
relación de parentesco
más amplia.
amistades y organización
propia y del esposo.

2
madre
educadora
enfermera
consejera
relación con maestros
y cubrir las actividades
de los hijos.
recreación de los hijos
transporte.

3
ama de casa
organizar el hogar
-ropa,comida,limpieza
administrar la economía
familiar. (compras, ahorros,
distribución del gasto familiar.

4
trabajadora asalariada
relaciones de trabajo
organizar la actividad
diaria.
-lunes cívico
-fiestas patrias
-días por celebrar
(del niño,de la madre,
reyes,etc.).

-entregar documentación
-elaborar informes
trabajo docente en el aula
relación con los niños
recibir cursos
juntas con los padres y ma-
dres de familia.
preparar material didáctico

5
estudiante
leer antologías
asistir a asesorías
elaborar trabajos
preparar material
prepararse para evalua-
ciones.

6
sindicalista
asistir a las asambleas
participar en las movi-
lizaciones.
Si tiene cargo sindi-
cal cumplir con las -
obligaciones del cargo.

En un momento determinado, la actividad 5 y 6 pasan a un segundo término.

CONCLUSIONES GENERALES.

En la vida cotidiana de hombres y mujeres que conforman esta sociedad, se dan procesos históricos que cambian las formas de relación entre los mismos.

Este es el caso del movimiento magisterial en Oaxaca, movimiento que trasciende rápidamente, de un movimiento de tipo económico a un movimiento político-sindical; al centrar la lucha en lograr un Congreso Democrático para elegir a sus representantes y que, además, en el proceso incorpora al escenario político a las mujeres que hasta ese momento sólo habían sido objetos decorativos o edecanes en los eventos político-sindicales del gremio.

Existen, como ya vimos, muchas limitaciones para transformar y avanzar en la construcción de un sindicalismo auténticamente democrático y mucho más para generalizar a otros ámbitos de la vida cotidiana (en la casa, en el quehacer educativo; la escuela, el aula, la comunidad, etc.). Las limitaciones no sólo se dan al interior del sindicato sino que provienen del exterior y escapan al control y los buenos deseos de sus agremiados, ya que tiene que ver con las estructuras del sistema de reproducción social existente.

Ahora bien, si tomamos en cuenta que la construcción de la democracia no es un proceso lineal, podemos entender una serie de contradicciones que se dan no sólo a nivel político sindical sino en la cotidianeidad de actores y --

actoras de este movimiento social. Así a través de las historias de vida de las maestras entrevistadas podemos concluir que:

1. El movimiento ha contribuido a la formación y concientización de las maestras. Las entrevistadas no luchan por el poder, no les interesa figurar como líderes o representantes, sino que entienden la lucha y la democracia como el derecho de elegir a sus dirigentes. Ellas no tienen tiempo para las tareas políticas, sin embargo han sido capaces de participar en todas las acciones que se han realizado para lograr un congreso democrático, haciendo a un lado en los momentos precisos su trabajo doméstico.

2. La democracia avanza lentamente en todos los ámbitos de su vida cotidiana: en el aula, las escuelas, -- los centros de trabajo y en su vida personal. En ellas se percibe la necesidad que sienten por hacer de la democracia una práctica diaria y cotidiana. Existe un anhelo de justicia, de cambio y de reivindicación de los derechos - individuales que las mueve a participar. Desean una sociedad diferente para sus hijos.

3. En la preparación profesional las maestras reconocen que la Universidad Pedagógica ha cambiado de manera cualitativa, su preparación y prácticas pedagógicas y - esto se ha visto reflejado en sus hogares y en sus relaciones de trabajo y en el aula.

4. Con lo que respecta a la relación escuela-maes

tro(a)-comunidad, se puede concluir que no existe una relación entre de ellos, que permita pensar que las comunidades en su gneralidad apoyan el movimiento, esto sólo se da en - contados centros de trabajo; por lo que se piensa que la -- práctica de la democracia no a alcanzado esos ámbitos. En - este sentido existen cuestionamientos en torno a las prác- ticas antidemocráticas de los democráticos. Por otra parte a pesar de ser un sindicato mayoritariamente femenino; en la sección 22 no se han retomado las demandas de las mu- jeres como reivindicaciones necesarias para todo el sector.

5. Existen múltiples dificultades para democrati- zar lo doméstico. Las mujeres entrevistadas limitan su -- participación en lo político y en lo pedagógico, por sus responsabilidades en la unidad doméstica, en donde sus - tareas se diversifican al igual que sus problemas, que - surgen de esa unidad y repercuten en las otras esferas de su cotidianidad. Las entrevistadas dan prioridad a los - papeles que desempeñan en el núcleo familiar (esposa, ma- dre, ama de casa) y su trabajo asalariado con relación -- a su preparación y participación política. Estas las pue- den abandonar en el momento en que se les requiera, privi- legiando a la unidad doméstica porque su mayor responsa- bilidad se encuentra en ella.

6. Las tareas domésticas están repartidas de mane- ra desigual entre hombres y mujeres. El hombre privilegia la esfera de lo público y descuida la unidad doméstica y la mujer a la inversa.

7. Las maestras de dan cuenta de su opresión y subordinación al hombre y a la sociedad y plantean que esto tiene que cambiar. La mayoría piensa en términos de renuncia a la relación de pareja, no así a la de los hijos.

8. Las maestras que abandonan los estudios, son maestras con los problemas de una mujer casada y con hijos que no reciben apoyo ni del marido, ni de la familia y sienten muchas presiones. A esto se suma el bloqueo sistemático, en algunos casos, del marido que no simpatiza con su idea de estudiar y las culpas que sienten por el abandono de los hijos, el descuido del hogar y del marido.

Por todo esto se piensa que el movimiento magisterial oaxaqueño, sólo podrá trascender, en el momento en que haga de la democracia una práctica diaria, que no sólo transforme al sindicato y al quehacer educativo; a la relación maestro(a)'alumno(a), compañeros(as), escuela-comunidad. Sino cuando logre llegar a los otros ámbitos de la vida cotidiana (al hogar, la relación de pareja y con los hijos) para contribuir de ésta manera a la construcción de relaciones de respeto y de igualdad entre los sexos y por una sociedad realmente democrática.

- Yo también sé una historia

dijo el Angel.

- ¿Una historia? Créi que no había nada ahí en tu cabecita.

- A veces pienso que me quieres, a veces que me tienes ojerizas.

- Cuéntame la historia.

Dijo la Bruja sin darse por aludida.

- Se trata de un ángel al que las brujas tomaron cautivo y deseaban mutilar. Le preguntaron a un hechicero muy viejo y muy sabio que si le cortaban la cabeza o las alas.

El hechicero lo pensó mucho y dijo luego

ni una cosa ni la otra, le haremos algo peor.

- ¿Cuál fue la decisión del hechicero? preguntó horrorizada la Bruja.

- La olvidé. ¿A ti no se te ocurre qué podía ser?

- No dijo la Bruja.

Montó en su escoba y aceleró cuanto pudo.

BREVE CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO MAGISTERIAL EN OAXACA.

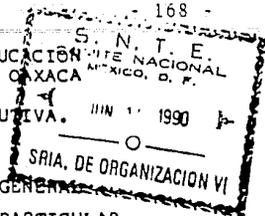
- 1980 mayo- Surge el movimiento (primera jornada)
junio.- Se establece en Oaxaca la Comisión Ejecutiva.
1982. febrero.- Se lleva a cabo el Congreso democrático. -
el Comité democrático toma el cargo.
1983. octubre.- Los vanguardistas ocupan el edificio sin-
dical. Los ocupantes fueron obligados a -
salir después de dos días.
octubre.- Los vanguardistas constituyen un Comité -
Institucional paralelo al democrático.
1985. febrero.- En Oaxaca deben de celebrarse elecciones -
para el cambio del Comité. El CEN del SNTE
niega la autorización. Da inicio la marcha
a la cd. de México. El CEN acepta que se -
realicen las elecciones en abril, luego lo
transfiere para junio.
junio.- Se prepara el Congreso. El evento es convoca-
do por el CEN del SNTE.
1986. enero-marzo.- El precongreso se lleva a cabo pero el
CEN lo cancela argumentando que no exis-
ten condiciones para celebrar el Con-
greso. Se protesta de manera generaliza-
da sin resultados. Se inicia la segunda
jornada de lucha.
febrero-abril.- Los maestros continúan con la movili-
zación en demanda del Congreso; --
marcha-caravana a la cd. de México.
junio.- Los maestros de oaxaqueños llevan a cabo el

precongreso. La autorización para el congreso -
otra vez es denegada.

1989.- febrero.- Los maestros deciden hacer su congreso -
aun sin autorización. Eligen el nuevo --
comité hasta que la ratificación pueda -
ser obtenida.

marzo-junio.- Movilización por todo el país. Sec-
ciones sindicales de otros estados
se unen a la lucha por la democracia.
En abril Jongitud Barrios y Refugio
Araujo caen. Elba Esther Gordillo -
reemplaza a Araujo como secretario
aunque sin elecciones. En Oaxaca en
mayo es ratificado el comité previa-
mente elegido.

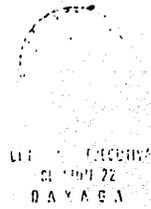
SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION SECCION 22



RELACION DE INTEGRANTES DE LA COMISION EJECUTIVA.

COORDINACION GENERAL

- ✓ 01.- ARISTARCO AQUINO SOLIS SECRETARIO GENERAL
- ✓ 02.- MARCOS JOSE GARCIA SECRETARIO PARTICULAR
- ✓ 03.- RAFAEL CARLOS GUTIERREZ RANGEL ASESOR JURIDICO
- ✓ 04.- BENEDICTO ERMELO NIÑO DIAZ " "
- ✓ 05.- RENE ARAGON CALVO " "
- ✓ 06.- PORFIRIA M. VARGAS ALVARADO * " "
- ✓ 07.- FELIPE FABIAN MORALES " "
- ✓ 08.- JAVIER TOMAS CONCHA ALCAZAR " "
- ✓ 09.- NAZARIO CUEVAS MARTINEZ OFICIAL MAYOR

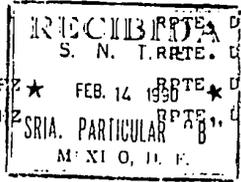


COORDINACION DE ORG. Y PROPAGANDA

- ✓ 10.- ENEDINO JIMENEZ JIMENEZ SRIO. DE ORG. Y PROPAGANDA
- ✓ 11.- MIGUEL SILVA SELVAS SRIO. DE ORIENTACION IDEOLOGICA
- ✓ 12.- GREGORIO ANAYA ARRAZOLA! SRIO. DE ACTAS Y ACUERDOS
- ✓ 13.- FCO. JOSE RUIZ CERVANTES PDTE. DE LA COM. DE INF. Y DIF.
- ✓ 14.- ALVARO BAUTISTA PEREZ AUXILIAR DE LA CAÑADA
- ✓ 15.- SABAS SOSA PACHECO AUXILIAR DE LA COSTA
- ✓ 16.- TITO TOLEDO GIL AUXILIAR DEL ISTMO
- ✓ 17.- CALIXTO GUZMAN CHAVEZ AUXILIAR DE LA MIXTECA
- ✓ 18.- GUILLERMO RUIZ MARTINEZ AU ILIAR DE LA SIERRA
- ✓ 19.- HILARIO SALINAS MARTINEZ AUXILIAR DE TUXTEPEC
- ✓ 20.- JOSE IGNACIO SILVA CORTES AUXILIAR DEL VALLE

COORDINACION DE TRABAJO Y CONFLICTOS DE PREPRIMARIA Y PRIMARIA

- ✓ 21.- CELSO LUIS RAMIREZ SRIO. DE TRABAJO Y CONFLICTOS
- ✓ 22.- ALBA DIAZ GARCIA * RPTE. DE PREESCOLAR
- ✓ 23.- ZOILA LEON LOPEZ ! RPTE. DE PREESCOLAR
- ✓ 24.- NIVARDO RODRIGUEZ MORALES RPTE. DE PRIMARIA DE LA CAÑADA
- ✓ 25.- GUIDA ANGELICA PARROQUIN JUAREZ RPTE. DE PRIMARIA DE LA COSTA
- ✓ 26.- DESIDERIO JERONIMO LOPEZ RPTE. DE PRIMARIA DEL ISTMO
- ✓ 27.- GELACIO LOPEZ CRUZ RPTE. DE PRIMARIA DE LA MIXTECA
- ✓ 28.- ISAAC LOPEZ LOPEZ RPTE. DE PRIMARIA DE LA SIERRA
- ✓ 29.- HUMBERTO LUIS MARTINEZ * RPTE. DE PRIMARIA DE TUXTEPEC
- ✓ 30.- SIGFRIDO ALMEDO MENDI * RPTE. DE PRIMARIA DEL VALLE



- ✓ 31.- ESPIRITU JIMENEZ HERNANDEZ RPT. DE EDUCACION INDIGENA
 ✓ 32.- SANTIAGO SALAZAR MARCIAL RPT. DE EDUCACION INDIGENA
 * 33.- FLORENCIO CARRERA GONZALEZ RPT. DE EDUCACION INDIGENA
 34.- RPT. DE EDUC. INDIGENA (COSTA)
 * 35.- ISAAC MARTINEZ HERNANDEZ RPT. DE EDUC. INDIGENA (ISTMO)
 ✓ 36.- ANDRES HERNANDEZ CORTES RPT. DE EDUC. INDIGENA (MIXTECA)
 ✓ 37.- ROLANDO ANACLETO CANDIDO RPT. DE EDUC. INDIGENA (SIERRA)
 ✓ 38.- MARCELA MARTINEZ HERNANDEZ * RPT. DE EDUC. INDIGENA (VALLE)
 ✓ 39.- RIGOBERTO MIRANDA MARTINEZ RPT. DE EDUC. INDIGENA (TUXTEPEC)
 ✓ 40.- VALDEMAR HERNANDEZ ROLDAN RPT. DE EDUC. PARA ADULTOS
 ✓ 41.- SALVADOR LOPEZ REYES RPT. DE EDUC. PARA ADULTOS
 ✓ 42.- MA. BELEN SALAS SALAZAR * RPT. DE EDUC. ESPECIAL
 ✓ 43.- NEFTALI GUERRERO CHAVEZ RPT. DE EDUC. ESPECIAL
 ✓ 44.- SALOMON SANTIAGO CABALLERO PDTE. DE ESCALAFON
 ✓ 45.- RAUL HERNANDEZ REYES AUXILIAR DE ESCALAFON

COORDINACION DE TRABAJO Y CONFLICTOS DE POSTPRIMARIA

SECRETARIA FEDERAL DE EDUCACION
 SECCION 22
 OAXACA

- ✓ 46.- ALEJANDRINO MARTINEZ HERNANDEZ SRIO. DE TRABAJO Y CONFLICTOS
 ✓ 47.- JORGE AGUILAR PALMA RPT. DE SECUNDARIAS GENERALES
 ✓ 48.- AURELIANA CASTELLANOS VASQUEZ * RPT. DE SECUNDARIAS GENERALES
 ✓ 49.- GERARDO MESINAS RAMIREZ PDTE. DE ESCALAFON
 ✓ 50.- SERAFIN SANTOS RAMIREZ RPT. DE ESCALAFON SECS. TECS.
 ✓ 51.- ANTONIO MARTINEZ NERI " " " "
 ✓ 52.- NOEL ESCOBAR BLAS PDTE. DE ESCALAFON
 ✓ 53.- URBANO MIJANGOS CAMPOS RPT. DE CBIS. CETIS
 ✓ 54.- BLANCA IRIARTE ARAGON * " " " "
 ✓ 55.- RAUL FERNANDEZ CHAVEZ RPT. DE CBIS. CEBTEP. CETMAR.
 ✓ 56.- " " " "
 ✓ 57.- ADAN JIMENEZ AQUINO RPT. DE NORM. Y MEJORAMIENTO PROF.
 ✓ 58.- JESUS GRIS RAMOS " " " "
 ✓ 59.- LUIS GONZALEZ VELASCO RPT. DE TECNOLOGICOS IND. E ITAS.
 ✓ 60.- " " " "
 ✓ 61.- YOLANDA DE LA ROSA LARA * RPT. DE ADMINISTRATIVOS
 ✓ 62.- MA. ANTONIETA ALTAMIRANO GOMEZ " " " "
 ✓ 63.- OTHON PERAL ZAMORA
 ✓ 64.- CONSTANTINO JUAREZ ROJAS

RECIBO DE TELESECUNDARIAS
 S. N. T. E.
 17 FEB 14 1971 *
 SRIA. PARTICIPAR "B"
 M X I O, O A X A C A

S. N. T. E.
 COMITE NACIONAL
 MEXICO, D. F.
 JUN 17 1971
 SRIA. DE ORGANIZACION VI

COORDINACION DE ACCION Y ASISTENCIA SOCIAL

- 65.- ROBERTO SIBAJA BETANZOS ✓ SRIO. DE ACCION Y ASIST. SOCIAL
 66.- JESUS A. CARDENAS PAYAN ✓ AUXILIAR DE SERVICIOS MEDICOS

COORDINACION DE FINANZAS

- 67.- VICTOR ANDRES RODRIGUEZ ✓ SECRETARIO DE FINANZAS

COORDINACION DE CREDITO Y LA VIVIENDA

- 68.- CUAUHEMOC MELCHOR RAMIREZ ✓ SRIO. DE CREDITO Y LA VIVIENDA

COORDINACION DE RELACIONES

- 69.- JOEL VICENTE CORTES ✓ SECRETARIO DE RELACIONES

COORDINACION DE PENSIONADOS Y JUUILADOS

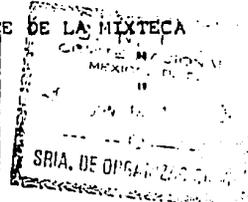
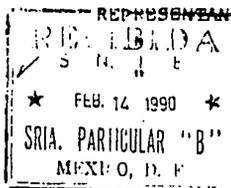
- 70.- EVARISTO LOPEZ VASQUEZ ✓ SECRETARIO DE PENS. Y JUUILADOS
 71.- ZENEN BRAVO CASTELLANOS ✓ SECRETARIO DE PENS. Y JUUILADOS

COORDINACION DE ASUNTOS PROFESIONALES

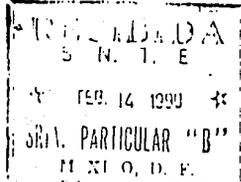
- 72.- CONSTANTINO MONTESINOS SANCHEZ ✓ SRIO. DE ASUNTOS PROFESIONALES

COORDINACION DE REPRESENTANTES REGIONALES

- 73.- JUAN BONIFACIO MUÑOZ HERNANDEZ ✓ REPRESENTANTE DE LA CAÑADA
 74.- VICTOR ONESIMO SANDOVAL REYES ✓ " "
 75.- MANUEL PEREZ MORALES ✓ " "
 76.- ELEAZAR ROSETTE CORTES ✓ REPRESENTANTE DE LA COSTA
 77.- DIONISIO LOPEZ BAUTISTA ✓ " "
 78.- DIOSCORO NAZARIO LOPEZ ✓ " "
 79.- LUIS ANTONIO FUENTES BENITES ✓ REPRESENTANTE DEL ISTMO
 80.- " " "
 81.- OTILIO LOPEZ ARAGON ✓ " "
 82.- JORGE GONZALEZ HUERTA ✓ REPRESENTANTE DE LA MIXTECA
 83.- IGNACIO CRUZ SANCHEZ ✓ " "
 84.- RICARDO BAUTISTA PIMENTEL ✓ " "



- 85.- ISIDRO ESTRADA GONZALEZ ✓ REPRESENTANTE DE LA SIERRA
- 86.- EDUARDO MALDONADO ROBLES ✓ " "
- 87.- CARLOS MARTINEZ CHAVEZ ✓ " "
- * 88.- MARIO CERVANTES CORTES REPRESENTANTE DE TUXTEPEC
- 89.- JESUS ALTAMIRANO SANTIAGO ✓ " "
- 90.- RAYMUNDO REYES ANGELES ✓ " "
- 91.- JESUS T. ARELLANES MEIXUEIRO ✓ REPRESENTANTE DE VALLES CENTRALES

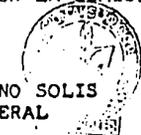


Oaxaca de Juárez; Oax., a 13 de febrero de 1990.

F R A T E R N A L M E N T E
"POR LA EDUCACION AL SERVICIO DEL PUEBLO"

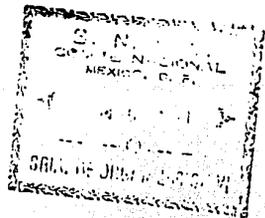
POR LA COMISION EJECUTIVA

[Signature]
PROFR. ARISTARCO AQUINO SOLIS
SECRETARIO GENERAL



COM. EJECUTIVA
SECCION 22
OAXACA

[Signature]
PROFR. ENCDINO JIMENEZ JIMENEZ
SRIO. DE ORGANIZACION Y PROPAGANDA



ANEXO 2.
SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION.
SECCION XXII ARMENTA Y LOPEZ 221 OAXACA.OAX.

Oaxaca de Juárez, Oax., a 21 de marzo de 1989.

SR. CARLOS SALINAS DE GORTARI.

PRESIDENTE CONSTITUCIONAL DE LOS
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.
P A R T E S E N T E.

A nombre del Pleno del Precongreso de la Sección XXII del Sindicato de los Trabajadores de la Educación, constituido por 436 delegados efectivos, con toda atención nos estamos dirigiendo a Usted para exponer lo siguiente:

Coincidimos SR. PRESIDENTE en su preocupación expresada al instalarse la Comisión Nacional para la Consulta sobre la Modernización Educativa, en el sentido de elevar el nivel de vida del Maestro, recompensando su trabajo con una justa remuneración que verdaderamente estimule el mejor ejercicio de sus funciones; esta es precisamente la preocupación que nos llevó en el año de 1980 a los trabajadores de la educación del Estado de Oaxaca a iniciar una lucha que hoy sigue siendo vigente.

Este movimiento nos obligó a desconocer a los dirigentes de esa época, miembros de Vanguardia Revolucionaria, al haberse negado a atender nuestras demandas; por lo que tuvimos que nombrar una nueva comisión integrada por representantes legítimos de nuestras bases.

Desde entonces, los maestros oaxaqueños hemos sufrido el hostigamiento político y la represión de Vanguardia Revolucionaria y del C.E.N. del S.N.T.E., como se demuestra con el establecimiento de un Comité Ejecutivo Seccional paralelo y espurio, bloqueo de la

historia, suspensión de participaciones sindicales, toma a mano armada de nuestros edificios sindicales, agresiones físicas, asesinatos de compañeros, violación constante de nuestros derechos laborales, etc.

En 1985 debió haberse renovado el Comité Ejecutivo Seccional electo en febrero de 1982; sin embargo, el C.E.N. del SNTE ha cancelado por tres ocasiones la convocatoria para realizarlo, sin razón estatutaria alguna.

El único motivo de peso para suspender el Congreso es, que de realizarse, los maestros de base elegiríamos un Comité Ejecutivo Seccional legitimamente representativo porque somos la inmensa mayoría. En ese sentido, desde 1982, por decisión soberana de nuestras instancias organizativas se ha determinado el rechazo a la interacción a elementos de Vanguardia Revolucionaria en el nuevo Comité Ejecutivo Seccional, por lo que el C.E.N. del SNTE no ha validado la culminación de los congresos seccionales extraordinarios convocados en 1985, 1986 y 1989.

Por tales motivos, solicitamos su intervención para:

- 1.- Que sea reconocida por el C.E.N. del SNTE, la nueva dirección de nuestra Sección, y con ello culminen los trabajos del XIV Congreso Extraordinario de la Sección XXII programados para los días 8 y 9 de febrero de este año. El incumplimiento de esta petición significa una burla a las aspiraciones democráticas de los maestros y al pueblo oaxaqueño.
- 2.- La autorización de un aumento del 100 % al salario base, debido a que en los últimos años nuestras condiciones salariales, laborales y profesionales, se encuentran extremadamente deterioradas si consideramos que en promedio el salario actual de un maestro de

fff

educación primaria equivale a 1.3 veces el salario mínimo general, cuando que en 1981, sus ingresos eran de 3.6 veces dicho salario.

3.- Que cese la escalada de agresiones y asesinatos de maestros y la aprehensión y castigo de los autores materiales e intelectuales de más de 60 de dichos crímenes. También solicitamos el indulto para los profesores RUBEN GOMEZ CALVO, GERMAN MENDOZA NUNEZ, ANTONIO ROQUE CRUZ Y EL SR. REYNALDO GOMEZ DIAZ, por su evidente condición de luchadores sociales y detenidos por motivos políticos. (Se anexan testimonios).

4.- Que usted le conceda a una comisión representativa de la COORDINADORA NACIONAL DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACION (CNTE) una entrevista con el fin de dialogar sobre las demandas del Magisterio Nacional. (Se anexa copia del Pliego Petitorio).

SR. PRESIDENTE: Con responsabilidad y dentro del marco legal establecido hemos mantenido y tenemos la firme convicción de continuar nuestro Movimiento Democrático. En ocasiones, obligados por las circunstancias hemos tomado decisiones delicadas como es la suspensión de labores por tiempo indefinido; el Pleno de nuestro Precongreso se ha pronunciado por tomar esta medida a partir del mes de abril de no haber solución favorable a nuestras demandas; CONFIAMOS EN LA SENSIBILIDAD POLITICA DEL GOBIERNO QUE USTED PRESIDE PARA UNA FRONTA SOLUCION DE ELLAS.

Sostenemos que para el magisterio es vital la atención a su problemática para que pueda responder a los justos reclamos de más y mejor educación para el pueblo.

Ratificamos nuestra disposición al diálogo para la búsqueda de solución a nuestros problemas en el marco de respeto mutuo y

considerando que es de elemental principio de la democracia el respeto a la voluntad mayoritaria.

F R A T E R N A L M E N T E

"POR LA EDUCACION AL SERVICIO DEL PUEBLO"

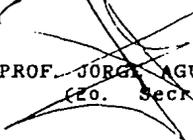
LA MESA DE LOS DEBATES DEL PLENO DEL PRECONGRESO:



COMISION EJECUTIVA
SECCION XX
Q A X A G A


PROF. ENEDINO JIMENEZ JIMENEZ
(Presidente)


PROF. SIGFREDO OMEDO MENDEZ
(1er. Secretario)


PROF. JORGE AGUILAR PALMA
(2o. Secretario)

C.C.P.-El Lic. Meladio Ramirez Lopez.-Gobernador Constitucional del Estado.

C.C.P.-Lic. Manuel Bartlett.-Srio. de Educacion Publica.

C.C.P.-Lic. Fernando Gutierrez Barrios.-Srio. de Gobernacion.

C.C.P.-Prof. Refugio Araujo del Rosal.-Srio. Gral. del CEN del SNTE.

BIBLIOGRAFIA.

1. Astelarra, Judith. "Porqué la política no atrae a las mujeres". Fem. Publicación feminista mensual. Año 12 No. 66. México, junio de 1988.
2. Basáñez, Miguel. (coordinador). La composición del Poder/Oaxaca. UNAM-INAP, 1987.
3. Bebel, Auguste. La Mujer y el Socialismo. Ediciones de cultura popular, S.A. México 1978.
4. Belli, Gioconda. Amor Insurrecto. Letras de Nicaragua. Edit. Nueva Nicaragua. Managua 1984.
5. Burgos, Julia. Antología Poética. Edit. Coqui. San Juan de Puerto Rico. 1987.
6. Bruna, Susana. "Democracia Burguesa y Democracia Socialista". Historia y Sociedad. Revista Latinoamericana de Pensamiento Marxista. No. 22, México, 1979.
7. Calvo, Pilar. "La mujer y su excepcional vida cotidiana". Fem. Publicación feminista. Volumen V. No. 17. febrero-marzo 1981.
8. Cassigoli, Armando. Conocimiento, Sociedad e Ideología. Antología de Problemas de Educación y Sociedad en México. UPN. México 1987.
9. Cook, Ma. Lorena. Organizing Dissent: Politics of opposition in the Mexican Teachers' Unions. University of California at Berkeley. 1990.
- 10 Cortina, Regina. "Poder y Cultura Sindical: La mujer en el sindicato de trabajadores de la educación en el Distrito Federal". Colegio de México. México 1989.

11. De Barbieri, Teresita. Mujeres y vida cotidiana. SEP/80. México, 1984.
12. De Barbieri, Teresita. "Trabajos de la reproducción". Grupos domésticos y reproducción cotidiana. Colección las ciencias sociales. UNAM. El Colegio de México. -- Miguel Angel Porrúa. librero edit. 1988.
13. De Barbieri, Teresita. "Teoría feminista e investigación sobre la mujer: Una perspectiva latinoamericana". Fem. Publicación feminista. Volumen V. No. 17. febrero-marzo 1981.
14. Engels, F. El origen de la familia la propiedad privada y el estado. Obras escogidas en dos tomos, tomo I. Edit. Progreso Moscú 1971.
15. Espeleta, Justa. Escuela y clases subalternas. Antología de Escuela y Comunidad. UPN. México 1985.
16. Gilly, Adolfo. Nuestra caída en la modernidad. Joan - Boldó i Climent, Editores. México 1988.
17. Gunder Frank, Andre y Fuentes Marta. "Diez tesis acerca de los movimientos sociales". Revista Mexicana de Sociología. Año LI Num. 4 octubre-diciembre. Movimientos sociales/UNAM. México, D.F. 1989.
18. Halloway, John. "El estado y la lucha cotidiana". Cuadernos Políticos No. 24 abril-junio, México. Edit. Era, 1980.
19. Heller, Agnes. Historia y Vida Cotidiana. Aportación a la Sociología socialista. Editorial Grijalbo, S.A. - 1985.
20. Heller, Agnes. Sociología de la vida cotidiana. Barcelona: Ediciones Península, 1977.

21. Heller, Agnes, "Democracia Formal y Democracia Socialista". Historia y Sociedad No. 22, México, 1979.
22. Hernández, Alonso Patricio. Insurgencia Magisterial. Ponencia presentada en el VI Foro Nacional de Educación. Oaxaca 1986.
23. Kosik, Karel. Dialéctica de lo concreto. Enlace Grijalbo. México 1967.
24. Largaña, Isabel y Doumoulin John. Hacia una ciencia de la liberación de la mujer. Cuadernos Anagrama Barcelona, 1976.
25. Lenin. La Emancipación de la Mujer. Edit. Progreso - Moscú, 1971.
26. Marx, Engels, Lenin y otros. La Emancipación de la Mujer. Edit. Grijalbo, S.A. Colección 70. México - D.F. 1979.
27. Marx, Karl. El Capital. Crítica de la Economía Política. Libro primero. Siglo XXI editores. México, España, Argentina. 1975.
28. Martín de H., Olga. "Mujeres al Sindicato o por la puerta principal o por la cocina". Fem. Publicación feminista mensual. Año 11 No. 60 diciembre, México - 1987.
29. Martínez, Vásquez Victor R. "El movimiento magisterial: caracterización mínima". Diálogo Nacional, No. 11. Oaxaca, septiembre de 1990.
30. Mercado M., Ruth. El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria. Antología de Escuela y Comunidad. UPN. México 1985.

31. Michel, Juliet. La liberación de la mujer: la larga -
lucha. Cuadernos Anagrama. Barcelona. 1975.
32. Olivera, Mercedes. "La opresión de la mujer en el sis-
tema capitalista" Historia y sociedad. Revista lati-
noamericana del pensamiento marxista. México, D.F. 1975.
33. Pérez Arce, Francisco. A muchas voces. Testimonios de
la lucha magisterial. Praxis/información obrera. UAS.
México 1988.
34. Pateman, Carole. "Feminismo y Democracia". Debate fe-
minista. Publicación semestral de epiqueya.a.c. Méxi-
co, D.F. 1980.
35. Pereyra, Carlos. "Sobre la Democracia". Nexos 57 S.C.
L. septiembre de 1982. México, D.F.
36. Pereyra, Carlos. "La cuestión Democrática". Cuadernos
de Nexos No. 4. noviembre, 1988. México, D.F.
37. Piccini, Mabel. "La cuestión femenina, el feminismo y
las relaciones de poder entre los sexos". Fem. Publi-
cación Feminista. Volumen V. No. 17 febrero-marzo - -
1981.
38. Punto Crítico. "Paro Magisterial" No. 162 mayo de 19-
89. México, D.F.
39. Rockwell, Elsie. La práctica docente en primaria y su
contexto institucional y social. Antología de Escuela
y Comunidad. UPN. México. 1985. p.65.
40. SNTE. Ataca Oaxaca. Los 60 días de lucha de los maes-
tros de la Sección 22. Edit. Leega. México, D.F. 1986.
41. Tamayo, Sergio. "Democracia en la ciudad desde los ba-
rrios". Iracheta y Villar (coordinadores): Política y
movimienos sociales en la ciudad de México. Plaza y -
Valdes. Editores. México 1988.

42. Sandoval Flores, Etelvina. Los maestros y su sindicato. Cuadernos de Investigación Educativa DIE. No. 18.
43. Torres, Albis. "Diálogos entre la bruja y el Angel". - El Caimán Barbudo. Revista cultural de la juventud cubana. Año 23. Cuba, junio 1989.
44. Trotski, León. El nuevo curso problemas de la vida cotidiana. Cuadernos de pasado y presente No. 27. Buenos Aires. 1971.
45. Urrutia, Elena. Imagen y Realidad de la Mujer (ensayos compilados). SEP-Diana, México 1980.
46. Valdés Vega, Ma. Eugenia. "Las Maestras de primaria del Distrito Federal. Hacia un perfil sociológico. Fuerza de trabajo femenina urbana en México. vol 2. Participación económica y política. Compiladoras Jennifer Cooper, et.al. edit. Porrúa UNAM. México 1989.
47. Yescas Martínez, Isidoro y Zafra, Gloria. La insurgencia magisterial en Oaxaca, 1980. Instituto de investigaciones sociológicas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. 1985.