

La construcción cotidiana de la vida sindical de los maestros de primaria

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XVIII, núm. 1, pp. 105-115

Etelvina Sandoval Flores

Universidad Pedagógica Nacional, México

En México, la mayoría de maestros que ingresan al servicio educativo pasan automáticamente a formar parte del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), organismo que agrupa a casi un millón de trabajadores de la educación (entre los que se incluyen, además de los docentes, los administrativos y manuales).

Surgido en 1943 con el auspicio estatal que buscaba integrar las diferentes organizaciones magisteriales dispersas en todo el país, el SNTE ha forjado, durante su consolidación, una poderosa burocracia que ha reclamado (y conquistado en muchos de los casos) importantes posiciones de poder en la estructura política del Estado. Este proceso se acrecentó notablemente a partir del arribo a la dirección sindical de la corriente llamada Vanguardia Revolucionaria en 1972. La dirigencia sindical se ha preocupado con notable éxito por colocar en el aparato administrativo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a individuos que garanticen la aplicación de ciertas medidas que fortalezcan su posición. A su vez, la dirección del SNTE necesita garantizar el control sobre sus agremiados para negociar con fuerza las posiciones que reclama del aparato gubernamental. Este control se estructura, en términos generales, de manera vertical y centralizadora. Las decisiones más importantes en todo lo que concierne a la vida del sindicato recaen en el comité ejecutivo nacional, particularmente en el secretario general. A los 58 comités seccionales generalmente se les concede un margen muy estrecho para la toma de decisiones. Los organismos de representación de base (con mayor razón los comités delegacionales) carecen de las mínimas condiciones para ejercer las funciones para las que han sido elegidos. Esta situación se encuentra legitimada por los estatutos que rigen la vida sindical, estructurados de tal forma que hacen casi imposible una participación amplia y democrática de la base magisterial.

Para lograr un control político más eficaz, Vanguardia Revolucionaria,

grupo hegemónico en el SNTE, tiene un alto número de comisionados a su servicio y se sirve de ellos para detectar en todas las secciones y delegaciones a los maestros disidentes. Este grupo también se extiende a los centros de trabajo de los maestros, y en cada escuela se nombra un representante vanguardista (representación que generalmente recae en directores o inspectores), creándose así un paralelismo en la representación sindical: los dirigentes delegacionales y los representantes vanguardistas en las zonas escolares.

Sin embargo, no se podría explicar el control de la dirección sindical sobre una base tan gigantesca de agremiados si sólo se considera el aspecto restrictivo de su estructura. Es necesario considerar que el conjunto de las políticas que sigue dicha organización tienen como fin lograr un apoyo pasivo por parte de los trabajadores y para ello no pueden fundarse únicamente en medidas autoritarias o represivas. En ese sentido, la dirigencia sindical articula los intereses de su base social con sus propios intereses políticos, como una forma de lograr la legitimación de las bases que le es necesaria. Una tendencia general es fomentar el gremialismo, que se expresa en la solución dosificada de las demandas más inmediatas, generalmente económicas, de los maestros. Otra parte importante consiste en conseguir diversas prestaciones profesionales y sociales para el gremio en general.

Estas prácticas, acompañadas de un discurso nacionalista, tienen como fin limitar la participación política del magisterio y quitar banderas a corrientes o movimientos opositores a la política del grupo hegemónico en el SNTE.

Todas estas medidas de control tienen su razón de ser, y ésta habría que buscarla en las posibilidades de hacer carrera política que se abren para los dirigentes sindicales: presidencias municipales, diputaciones, senadurías, gubernaturas e incluso secretarías de Estado. A esto hay que agregar las grandes cantidades de dinero que, por cuotas sindicales y otros conceptos como tiendas de descuento, hoteles, viajes, etc., tienen posibilidades de manejar.

Sin embargo, el control sindical sobre las bases magisteriales tiene otra dimensión, tal vez más importante que las anteriormente señaladas: la forma que toma la política sindical en la vida laboral cotidiana de los maestros. Esta es la dimensión que ahora nos interesa analizar.

Si analizamos los mecanismos cotidianos en que se sustenta el control sindical, es posible explicarnos su fuerza. Esto nos permite romper con esquemas que confieren a los dirigentes una capacidad de acción y decisión absoluta sobre los trabajadores que representan. Nos remite también a sujetos activos que construyen, definen, cuestionan o se apropian de los mecanismos de control, ya sea para perpetuarlos o para transformarlos; o que con su participación sientan las bases para el cambio de una política sindical que no es de ninguna manera inamovible.

Esta óptica puede permitirnos encontrar las posibilidades que existen dentro de la estructura escolar para el desarrollo de nuevas alternativas de participación sindical.

El presente trabajo se incluye dentro de una línea de investigación¹ cuyo principal interés apunta al conocimiento de los procesos que se gestan en la realidad escolar. Se parte de la concepción de que "... la educación es un fenómeno conformado social e históricamente que esencialmente puede explicarse en el contexto social particular que se da..." (Rockwell, 1980: 2). Esta concepción nos llevó a ubicarnos en la escala de la vida cotidiana como una escala pertinente para este estudio, pues nos remite al ámbito donde existen y se desenvuelven los sujetos. Básicamente incorporamos la conceptualización de Agnes Heller, quien plantea la vida cotidiana como:

[...] el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares los cuales, a su vez, crean la posibilidad de reproducción social... La reproducción del hombre particular es reproducción del hombre concreto, es decir, el hombre que en una determinada sociedad ocupa un lugar determinado en la división social del trabajo (Heller, 1977).

En estos términos, la vida cotidiana no es sinónimo de lo doméstico, lo rutinario, lo irrelevante. Por el contrario, la vida cotidiana es un momento de la vida social, momento vital que contiene una base histórica expresada en el presente y donde se presentan también atisbos de anticipación del movimiento histórico futuro. El análisis de la vida cotidiana nos remite a los sujetos que participan diariamente de la construcción de esa historia, y que, en el caso de la escuela, le dan vida a la institución en todas las dimensiones que la conforman, entre las cuales se encuentra la político-sindical.

La opción metodológica para abordar el conocimiento de la escuela desde la perspectiva teórica antes señalada fue la etnografía,² vista como un proceso que al mismo tiempo que permite conocer una realidad, remite a la elaboración de una conceptualización teórica en torno al objeto estudiado.

En el proyecto de investigación ya señalado se realizó un trabajo de campo que abarcó quince escuelas públicas en una entidad de provincia, entre las que se encontraban primarias rurales y urbanas, completas y unitarias, viejas y nuevas, correspondientes a los sistemas federal y estatal. Para el estudio de la vida sindical, aspecto que trabajé con más profundidad, me concentré en cinco de esas quince escuelas, puesto que éstas reunían un sinnúmero de aspectos significativos pertinentes al objeto de estudio.

El trabajo de campo se llevó a cabo en varios periodos durante más de dos años (de fines de 1980 a principios de 1983). Integró observaciones en las

¹ Línea desarrollada por Elsie Rockwell y Justa Ezepeleta en el proyecto "La práctica docente y su contexto institucional y social", que se llevó a cabo en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), CINVESTAV-IPN, en el lapso comprendido entre 1979 y 1986, proyecto en el que participé durante seis años.

² Para una comprensión más amplia de la concepción de etnografía que fundamenta este trabajo véase Rockwell, 1984.

escuelas y entrevistas abiertas (no estructuradas) con maestros, directores, supervisores y dirigentes sindicales, tanto de la zona escolar como de la sección federal y estatal del SNTE.

Otra parte importante consistió en establecer contacto con la disidencia magisterial en el estado. El trabajo de campo comprendió tanto la observación de eventos de tipo sindical y escolar (asambleas delegacionales, asambleas de representantes sindicales, juntas de supervisores, cursos a maestros), como múltiples conversaciones con maestros en situaciones informales, generalmente concentradas en las numerosas horas de observación en las escuelas.

LA IMBRICACIÓN SEP-SNTE, BASE DEL CONTROL POLÍTICO

El maestro que ingresa al servicio pasa a formar parte del SNTE y, más que conocer un proyecto o programa sindical, se enfrenta a las formas particulares de operar del sindicalismo en lo que para el docente constituye su mundo inmediato: la escuela y la zona escolar.

El encuentro de los maestros con la institución sindical se materializa en el trabajo diario, a través de personas con las cuales mantiene un contacto muy cercano: los representantes del comité delegacional; maestros que tienen estrechas relaciones con los dirigentes sindicales y que la mayoría de las veces tienen algún cargo administrativo en la escuela o zona escolar (directores y supervisores); compañeros de trabajo que se oponen a la política del grupo dirigente, etc.; y también a través de los mecanismos o formas de organización que ligan el sindicato con su trabajo diario.

La relación sindical aparece también referida a algunos asuntos que le son importantes en el terreno laboral, tales como los cambios de escuela —que gestiona el supervisor con el aval del sindicato—, los préstamos en el corto plazo, y los trámites en problemas de pagos, etcétera.

Además, los aspectos sindicales se cruzan en las relaciones laborales y personales que existen en las escuelas y zonas escolares, en las cuales el maestro participa. En ese sentido, la construcción de la vida sindical y de la práctica que le da existencia no tiene una condición de externalidad que limite el involucramiento a sólo unos cuantos trabajadores; es colectiva y envuelve a todos los maestros (en diversos niveles), aun a aquellos que manifiestan explícitamente estar al margen.

La manera como la influencia sindical se despliega, apoyada en relaciones personales y laborales, permite la presencia constante de la política sindical en el ámbito inmediato del maestro; al mismo tiempo, le da un carácter de invisibilidad aun para los actores del proceso. Este carácter de invisibilidad es un punto importante de tomar en cuenta, ya que ha llegado a convertirse en idea compartida por los maestros —al parecer mayoritariamente— que lo sindical tiene un espacio propio que no se roza con el espacio de las actividades escolares; como si escuela y sindicato fueran esferas independientes con funcionamiento autónomo. Algunos maes-

tros lo expresan diciendo que ellos “no se meten en política porque se dedican a su trabajo”, dejando entender que la participación política es opcional y, además, limitante del desempeño académico. Sin embargo, la vida sindical no es optativa, menos aun cuando innumerables aspectos de la vida laboral están determinados por factores político-sindicales.

La imbricación existente entre la política sindical y la estructura escolar puede verse en la manera como se define la carrera laboral de los maestros. En efecto, las formas particulares en que la dirigencia sindical maneja su intervención en los ascensos ha ido creando un círculo en el que los sujetos interesados en ascender deben convertirse casi necesariamente en los apoyos más firmes de la política sindical dominante.

Oficialmente los ascensos magisteriales están regidos por el reglamento de escalafón de los trabajadores al servicio de la SEP. Este sistema contempla los mecanismos que deben seguirse para dictaminar los ascensos de los trabajadores, que fundamentalmente consisten en la acumulación del puntaje necesario para cambiar de categoría (puntaje ganado por antigüedad, preparación, etc.) y la aprobación —previo estudio de cada caso— por parte de la Comisión Nacional Mixta de Escalafón. En esta comisión tiene un fuerte peso la opinión del sindicato y las propuestas que impulsa son casi siempre aceptadas.

Para la dirigencia sindical el control de estas plazas es vital, pues a través de ellas puede desplegar su influencia entre los maestros por medio de las facultades administrativas que estas autoridades sustentan.

De los directores, organizadores de la vida escolar y autoridades inmediatas de los maestros, tanto la SEP como el SNTE esperan un cierto grado de control sobre su escuela. Ellos deben moverse entre esa implícita y bien conocida exigencia, cuidando su carrera y las relaciones con los maestros y las autoridades superiores. Para lograr este equilibrio, los directores hacen uso de una serie de facultades que el cargo les da. Estos son recursos o prerrogativas administrativas que el director suele usar selectivamente dándoles la connotación de “favores”, tales como la asignación de grupos o comisiones escolares, permisos para salir antes de tiempo o para faltar, autorización de días económicos cuando los maestros los solicitan, etc. Algunos de estos aspectos son en realidad derechos laborales (como los días económicos), otros responden a la organización administrativa (la distribución de grados y comisiones), sin embargo, al ser manejados como concesiones posibilitan que se establezcan vínculos de deuda de los maestros hacia el director, para que éste pueda obtener el apoyo de su personal cuando lo requiera.

Las prerrogativas organizativas que el director tiene, también son utilizadas cuando se desea hostilizar a un maestro que mantiene discrepancias con el director o una posición contraria a la de la dirigencia sindical; en estos casos se le hacen reportes continuos, llamadas de atención, se le niegan permisos, se le asigna el peor grupo de la escuela, etc. Esto es, se intenta crear un ambiente adverso, hasta lograr que el maestro pida su cambio de escuela o bien modifique su posición y se someta a las reglas del juego establecidas.

Los supervisores, por su parte, por medio de la autoridad que representan y de los saberes gremiales de los que se han apropiado a lo largo de su carrera, representan uno de los pilares más fuertes en los que se fundamenta el control de la dirigencia sindical. Puesto de confianza y a la vez miembro sindicalizado, el supervisor puede utilizar —y utiliza de hecho— las facultades administrativas del cargo y las relaciones construidas con los maestros para fortalecer la base de apoyo de los líderes sindicales. El papel que en este aspecto desempeña el supervisor surge en las entrevistas con los maestros:

Aquí el movimiento (independiente) no prosperó, lo hicieron principalmente secundarias, en primarias no se puede porque tenemos a los inspectores atrás; primaria que se levantaba venía el inspector y las amenazaba... los compañeros se atemorizaban, decían: mejor ahí le paramos (entrevista con maestro de grupo).

En el tiempo en que realizamos nuestro estudio, había en el estado 40 supervisores (30 federales y 10 estatales). El ritmo de crecimiento de estas plazas es muy lento y está relacionado con el aumento de escuelas y de maestros en el estado y con la reestructuración administrativa de zonas escolares en donde la tendencia es que el supervisor atienda cada vez menos escuelas.

Independientemente de los criterios administrativos, el hecho de que de todos los maestros del estado sólo 40 tengan el puesto de supervisor, sugiere la existencia de una selección muy rigurosa junto con la presencia de múltiples requisitos para obtenerlo.

Existen desde luego los requisitos administrativos, expresados en la acumulación de puntaje escalafonario, pero junto a esto hay todo un camino de méritos laborales y de cultivo de relaciones personales, fundamentalmente político-sindicales, cuya consolidación permite llegar a supervisor.

El puesto de supervisor es clave para los fines de control político que interesan a la dirigencia sindical pues, dadas sus funciones, es el intermediario entre los directivos de la SEP y los maestros de base. En ese sentido tiene un doble poder: frente a los maestros, por las posibilidades de incidencia en su carrera laboral, ya que tiene facultades para hacer propuestas de promoción (ascensos) y cambios de escuela a directores y maestros; y frente a la SEP, porque dado su carácter de intermediario puede facilitar u obstaculizar las disposiciones de esta autoridad.

Por lo anterior se comprende la necesaria selectividad que la dirigencia sindical realiza para otorgar estos puestos. En nuestro trabajo encontramos que entre el grupo de supervisores, varios habían sido secretarios generales de la sección sindical. Eran ellos los que organizaban al resto de los supervisores para actuar como equipo frente a las autoridades de la SEP, dando con ello la fuerza necesaria al sindicato para negociar sus cuotas de poder.

LA INDIVIDUACIÓN³ DE LA VIDA SINDICAL

Como un proceso tendiente a lograr el control de los agremiados por la dirigencia sindical, encontramos la sistemática individuación de los problemas laborales encubierta en un lenguaje colectivizante. Los problemas sindicales se presentan discursivamente como comunes, pero en su tratamiento específico se fragmentan y se localizan en individuos, es decir, se descolectivizan.

Las prácticas sindicales existentes remiten al maestro a resolver su problemática de trabajador de manera particular. Así, la resolución de problemas de pagos, de cambios de escuela, de préstamos o de ascensos, son manejados por la dirigencia sindical como favores personales a cambio de los cuales espera lealtad política.

Nuevamente, la carrera laboral del magisterio puede permitirnos ver la manera como los intereses comunes de los maestros se ubican en la decisión personal de cada sujeto y en las relaciones que de manera individual construya.

El cambiarse a una escuela mejor, más cercana, es considerado entre los maestros como una especie de ascenso, como un primer paso en la larga trayectoria hacia la promoción oficial a director técnico. Tiene como antecedente la memoria de muchos maestros sobre su inicio en la carrera magisterial en el estado. En épocas recientes existían todavía poblaciones aisladas donde se mandaba a trabajar a los maestros de nuevo ingreso; actualmente esto no ocurre en la entidad donde realizamos el estudio, sin embargo, por un lado, existe la visión de escuelas prestigiosas, grandes, completas, con infraestructura moderna y cercanas a los grandes centros de población y, por otro, la de escuelas de difícil comunicación, pequeñas, viejas, deterioradas o unitarias. Cambiarse a “una escuela mejor” significa trasladarse de este último tipo de escuela a las primeras.

Para los maestros de grupo, el cambio a una escuela mejor es considerado un derecho que se gana a través de años de servicio en zonas difíciles.

Pero en los hechos, el cambio de escuela pasa por el tamiz de las relaciones personales y fundamentalmente políticas que cada maestro haya ido cultivando de manera personal, en tanto que la sección sindical, vía recomendación de los supervisores, es la que atiende los asuntos de cambio de escuela y la que finalmente decide sobre ellos. De esta manera hay maestros de muy reciente ingreso que pronto obtienen su cambio a una escuela cercana y como contraparte hay maestros viejos que reiteradamente solicitan su cambio sin obtenerlo.

Al interior de las escuelas también existe una fragmentación de intereses,

³ Las categorías falsa colectivización-real individuación, son manejadas por John Holloway, quien las presenta en relación con la forma en que el Estado fragmenta las relaciones de clase en la sociedad.

propiciada la mayoría de las veces por los directores que utilizan sus posibilidades de organización administrativa para beneficiar a ciertos maestros o, por el contrario, perjudicar a otros. El grado o las comisiones que otorgan está cargado de significados referidos a la valoración profesional que de hecho establecen una jerarquía interna donde aparentemente hay igualdad. Por ejemplo, asignarle sexto año a un maestro es reconocerle mayor capacidad y también la posibilidad de quedar como responsable de la escuela en ausencia del director, lo cual lo convierte de hecho en subdirector.

Sin embargo, no sólo el director señala diferencias, también lo hacen los mismos maestros que, por ejemplo, consideran a los más viejos poco preparados, en tanto éstos ven a los jóvenes como inexpertos.

Estas situaciones conducen a una suerte de competencia interna en la que muchos maestros optan por la indiferencia a lo que suceda fuera de su salón de clases.

Ante la manera individual en que se aborda la problemática laboral, los maestros que sí aspiran a ascender encuentran como única posibilidad la de relacionarse con las autoridades. Su trabajo se extiende más allá del aula, apoyando en diversas actividades a la autoridad inmediata. De esta manera pueden ser promovidos a director comisionado, puesto considerado como la antesala del ascenso formal.

Los directores comisionados son aquellos que realizan funciones directivas en una escuela sin tener plaza dictaminada oficialmente como tal. En ese sentido tampoco tienen sueldo de director y pueden ser quitados del puesto en cualquier momento.

Ni la reglamentación de escuelas de la SEP, ni el reglamento escalafonario hacen referencia al puesto de director comisionado y, sin embargo, ésta es una práctica ampliamente difundida en las escuelas primarias de nuestro país. En nuestra zona de estudio más de la mitad de los directores eran comisionados, y entre los maestros de grupo una gran proporción había desempeñado, en algún momento de su carrera, esta función sin haber llegado nunca al puesto de director técnico.

La dirección comisionada podría considerarse en la mayoría de los casos un espacio de prueba, cuyas reglas no están escritas pero son conocidas por todos los maestros y aceptadas implícitamente, dependiendo del interés particular que cada sujeto tenga de escalar en su carrera laboral.

Es también una forma de hacer méritos laborales, pues generalmente el comisionado debe ir a "levantar" la escuela donde será director, lo que implica conseguir alumnos y local, realizar labor entre la población y las autoridades municipales para conseguir su apoyo en este proyecto y tratar que la escuela crezca lo suficiente para que se justifique el nombramiento de un director técnico ahí, nombramiento que puede recaer en el comisionado que ha realizado toda la labor en la escuela, o no.

Los directores comisionados son designados en la mayoría de los casos por el supervisor, de una manera totalmente interna e informal, que depende mucho de las relaciones que el maestro mantiene con el supervisor, ya sea

por la vía de las capacidades mostradas en su trabajo docente, por afinidad política o incluso por lazos de parentesco.

Como comisionado en la dirección, el maestro duplica su carga de trabajo, por un lado resuelve todos los aspectos administrativos de la escuela, por el otro sigue trabajando con su grupo y en ocasiones hasta con tres grados al mismo tiempo, todo esto sin compensación de ningún tipo y también sin la certeza de llegar a alcanzar su ascenso a director técnico. Otros, sin embargo, tienen una carrera rápida, son aquellos que aceptan las reglas de juego y las manejan con eficiencia.

Como puede verse en este rápido recorrido por la carrera laboral del magisterio, el conjunto de maestros con problemas comunes se convierte en la suma de individuos aislados, que bajo esta categoría deben resolver "su" problema.

LA RESISTENCIA AL CONTROL

Como hemos visto, los maestros enfrentan cotidianamente una serie de medidas tendientes a controlarlos. Sin embargo, las medidas de control político que existen en las escuelas y zonas escolares tienen un límite. El maestro es un sujeto actuante, con intereses diversos y grados diferentes de apropiación de las exigencias laborales y sindicales. Entre la intencionalidad de control y sus posibilidades de concretarse, media una negociación velada que está en relación directa con la fuerza que cada sujeto o grupo de sujetos tenga. Así, aunque el control político sindical cobre fuerza por su imbricación con medidas administrativas y por el aislamiento en que instala al maestro, los docentes crean mecanismos de defensa o resistencia que también pueden verse como formas de ejercer su propio control frente a las autoridades administrativas y a la dirigencia sindical.

El control es entonces un proceso social y al mismo tiempo una intencionalidad política que tiene su contraparte en la resistencia real o posible. Esta resistencia es también un proceso social que al mismo tiempo opera como control desde las bases. Las posibilidades de prosperar de ambos procesos comienza en las diferentes apropiaciones de los sujetos que componen la base sindicalizada, en los diferentes ámbitos (partidos, iglesias, familias) que conforman la experiencia de cada uno de ellos y que le permiten acumular la fuerza o la conciencia para enfrentar o aceptar el poder establecido.

Esto es así porque la base sindicalizada no es una masa indiferenciada ni homogénea. Está compuesta por individuos con diferentes historias, expectativas e intereses que se apropian de manera diferencial de los procedimientos, los usos y los significados de su vida laboral.

Las distintas formas en que los diversos sujetos se apropian de las cosas es lo que genera una dinámica, una acción mutua entre los participantes de la vida sindical, que es la base y la posibilidad del control bidireccional.

La fuerza que los maestros pueden enfrentar se basa en: las relaciones de apoyo que construyen colectivamente; los límites que tiene la represión ad-

ministrativa; el dominio de su materia de trabajo, y la importancia que poseen como sujetos que dan continuidad al trabajo de la escuela.

Es a partir de estos elementos que se entabla una negociación velada con las autoridades cercanas (directores y supervisores), en la que se definen condiciones y formas de trabajo en la escuela.

Esta negociación es posible en tanto a las autoridades les interesa mantener un equilibrio en las relaciones que posibilite la marcha del trabajo escolar, pues lo que está en juego es el prestigio de la escuela y con ello los intereses del director y/o supervisor.

La resistencia de los maestros al control casi nunca se enfoca hacia las causas que la originan, sino hacia sus personificaciones: determinado director o supervisor. En todo caso, lo que interesa destacar es la potencialidad política de esta resistencia que hoy se expresa tal vez desarticulada, aislada y sin una clara direccionalidad política, pero que finalmente está presente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESPINOSA Contreras, José A., "Las dirigencias sindicales en la historia del 1982 SNTE", en *Historias 1*, México, Dirección de Estudios Históricos del INAH, julio-septiembre.

EZPELETA, Justa, "El diálogo con la teoría: una constante en el trabajo del 1984 investigador", Santiago de Chile, DIE-CINVESTAV-IPN, Ponencia presentada en el Seminario Anual de Formación Cultural Escolar y Cambio Educativo, julio.

HELLER, Agnes, *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Ediciones Península, 1977.

HERNÁNDEZ, Luis, *¡Viva la CNTE! ¡Fuera los charros!*, México, Cuadernos de 1983 Insurgencia Sindical, Editorial Extemporáneos.

HOLLOWAY, John, "El Estado y la lucha cotidiana", en *Cuadernos Políticos*, 1980 No. 24, México, Editorial Era, abril-junio.

MARTÍN del Campo, J., "Los maestros y la democracia, México, mimeo. 1984

ROCKWELL, Elsie, "La práctica docente y su contexto institucional y social", 1980 Proyecto de investigación, Documento interno DIE-CINVESTAV-IPN, México.

_____, "La relación entre etnografía y teoría en la investigación educativa", 1984 en *Cuadernos de Formación*, 2, Santiago de Chile, Red de Investigación Cualitativa de la Realidad Educativa.

SANDOVAL, Etelvina, “Los maestros y su sindicato: relaciones y procesos cotidianos”, en *Cuadernos de Investigación Educativa*, No. 10, México, DIE.

TREJO DELABRE, Raúl, “Atrás de la raya que estamos grillando”, en *Nexos*, 1982 No. 52, México, abril.

